



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF.º ALBERTO CARVALHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS) – UNIDADE DE ITABAIANA

**CADERNOS NEGROS NA ESCOLA: LEITURA LITERÁRIA DE CONTOS AFRO-
BRASILEIROS**

GILVAN DA SILVA JESUS

ITABAIANA (SE)
2016



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF.º ALBERTO CARVALHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS) – UNIDADE DE ITABAIANA

**CADERNOS NEGROS NA ESCOLA: LEITURA LITERÁRIA DE CONTOS AFRO-
BRASILEIROS**

GILVAN DA SILVA JESUS

Trabalho de Conclusão Final (TCF)
apresentada ao Programa de Pós-graduação em
Letras Profissional em Rede (PROFLETRAS)
– Unidade de Itabaiana – da Universidade
Federal de Sergipe, Campus Itabaiana/SE,
como requisito parcial para a obtenção de
título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jeane Cássia Santos
Nascimento

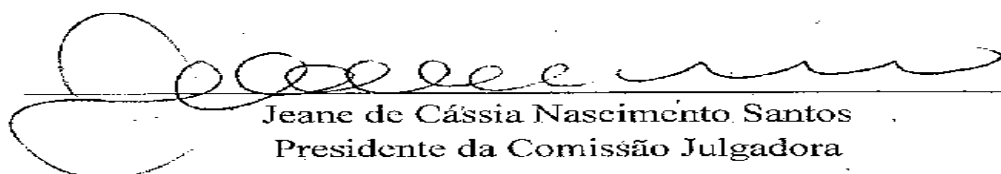


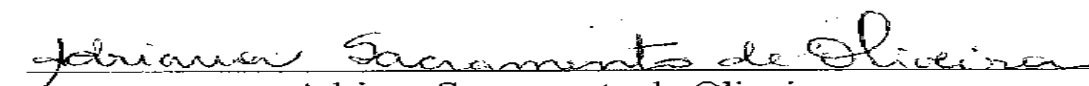
GILVAN DA SILVA JESUS


CADERNOS NEGROS NA ESCOLA: LEITURA LITERÁRIA DE CONTOS AFRO-
BRASILEIROS

Aprovada em 15 de dezembro de 2016.

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, Área de concentração: Linguagens e Letramentos, pelo programa PROFLETRAS, Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal de Sergipe – UFS, Campus Prof. Alberto Carvalho pela seguinte banca examinadora:


Jeane de Cássia Nascimento Santos
Presidente da Comissão Julgadora


Adriana Sacramento de Oliveira
Examinadora externa ao programa


Maria Batista Lima
Examinadora externa ao programa


Gilvan da Silva Jesus
Mestrando PROFLETRAS-ITA

ITABAIANA (SE)

2016

Dedico este trabalho à minha filha Alícia

Mirella, amor da minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, pela força e sabedoria que me guiou, mesmo nos momentos mais difíceis.

Aos meus pais Manoel de Jesus e Maria de Lourdes, que me incentivaram e lutaram para me oferecer uma boa educação.

Aos meus irmãos, que se orgulham de mim.

À minha esposa, pela compreensão e apoio.

Aos meus colegas de trabalho da Escola Municipal Tereza Alves de Andrade. Muito obrigado por acreditarem em mim.

Aos meus alunos, especialmente do 9º ano da Escola Municipal Tereza Alves de Andrade, pelo carinho e respeito que tiveram comigo.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pelo financiamento da pesquisa.

Aos meus colegas do PROFLETRAS, pelo carinho, respeito e troca de experiência durante estes dois anos.

Aos professores que fizeram parte do Programa PROFLETRAS, colaborando com nossa formação, Christina Belinski, Márcia Mariano, Carlos Magno, José Ricardo, Mariléia Reis, Jeane de Cássia, Derli Machado e Beto Vianna.

À minha amiga Alexandra Cardoso Duarte, amiga e companheira de luta por uma educação de qualidade e valorização dos profissionais de Educação do Município de Monte Santo. Meu muito obrigado pelos incentivos e apoio nestes dois anos!

À minha orientadora, a Professora Dr.^a Jeane Cássia Santos Nascimento, pela atenção, paciência, respeito e orientação ao longo dessa jornada.

RESUMO

Esta Dissertação de Mestrado Profissional em Letras intitulada *Cadernos Negros na escola: leitura literária de contos afro-brasileiros*, trata de uma proposta de trabalho com os contos afro-brasileiros contidos nos **Cadernos Negros** volumes 32 e 34, publicados pelo grupo paulista Quilombhoje e visa discutir outras práticas de leitura, a fim de formar leitores competentes e proficientes sobre a história e cultura da população afro-brasileira e africana. Os sujeitos da pesquisa são 27 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, com idades entre 12 e 18 anos, matriculados em uma escola pública da rede municipal de Monte Santo – Bahia, do turno vespertino. Para realização deste trabalho, em primeiro lugar discutiu-se a importância da leitura na formação do leitor, por meio do texto literário amparado em bases teóricas que fundamentassem essa ideia. Em seguida, apresentamos discussões teóricas acerca da literatura afro-brasileira, enquanto agente promissor na desconstrução dos estereótipos e no combate às práticas racistas e discriminatórias enfrentadas pela população negra, utilizando-se como pressupostos teóricos e metodológicos os contos “A infância de Daiane”, volume 32, de 2009, e “O anjo”, volume 34, de 2011, contidos nos **Cadernos Negros**. E, para chegarmos ao intento desta pesquisa, a proposta de trabalho foi desenvolvida durante as aulas de Língua Portuguesa, divididas em nove horas/aulas de cinquenta minutos. Nas três primeiras aulas foram realizadas a leitura do texto não-verbal (imagem), que abordava as questões étnico-raciais, no intuito de instigar o raciocínio dos discentes, mas ao mesmo tempo prepará-los para adentrar no texto verbal (escrito); na segunda etapa, realizou-se a leitura do conto afro-brasileiro “A infância de Daiane”; na terceira, deu-se continuidade com a leitura do conto “O anjo”. E, por fim, na quarta etapa, foram feitas as análises de dados coletados durante a aplicação da pesquisa. Destarte, pode ser comprovado por meio dos resultados o empenho e a dedicação dos discentes pela temática abordada nos textos, considerando que aconteceu uma leitura prazerosa na vontade de desbravar conhecimento, especialmente referente às questões relacionadas à população afro-brasileira deste país.

PALAVRAS – CHAVE: Contos afro-brasileiros. História e cultura dos povos negros. Leitura literária. Questões étnico-raciais.

RESUMEN

Esta Tesis de Máster Profesional en Letras con título Cuadernos Negro en la escuela: la lectura literaria de cuentos afro-brasileña, es una propuesta para trabajar con los cuentos Afrobrasileño contenidas en los cuadernos de volumen Negro 32 y 34, publicado por el grupo de San Pablo discute Quilombhoje otras prácticas de lectura, con el fin de capacitar a los lectores competentes y con dominio sobre la historia y la cultura de la población africana-brasileña y africana. Los temas de investigación son estudiantes del 9º grado de primaria en una escuela pública en el municipio de Monte Santo - Bahia, el turno de la tarde, que tiene 27 estudiantes con edades comprendidas entre los 12 y los 18 años. Para este trabajo, discutió por primera vez la importancia de la lectura en la formación del lector, a través del texto literario apoyado sobre una base teórica que refuerzan esta idea. A continuación, se presentan las discusiones teóricas sobre la literatura afro-brasileña, mientras que el agente promotor en la deconstrucción de los estereotipos y para luchar contra las prácticas racistas y discriminatorias que enfrentan las personas de raza negra, utilizando como cuentos supuestos teóricos y metodológicos "Niños de Daiane" volumen 32, 2009, y "ángel", volumen 34, de 2011, que figura en los libros negros. Y para llegar a la intención de esta investigación, el trabajo propuesto se desarrolló durante las clases de portugués, dividido en nueve horas / clases de cincuenta minutos; en las tres primeras clases se llevaron a cabo en la lectura del texto no verbal (imagen), que abordan las cuestiones étnico-raciais con el fin de instigar el razonamiento de los estudiantes, pero al mismo tiempo prepararlos para entrar en el texto verbal (escrito); en la segunda etapa, se produjo la lectura del cuento africano-brasileño "Los niños de Daiane"; en la tercera, se continuó con la lectura del cuento "El Ángel". Y, por último, la cuarta etapa, se hizo el análisis de los datos recogidos durante la aplicación de la investigación. En consecuencia, se puede demostrar por los resultados del compromiso y la dedicación de los estudiantes en el tema tratado en los textos, teniendo en cuenta lo que sucedió una lectura agradable en la voluntad de romper el conocimiento, especialmente con respecto a las cuestiones relacionadas con la población afro-brasileña de este país.

PALABRAS – CLAVE: Cuentos africano-brasileños. Historia y cultura de los negros. La lectura literaria. Cuestiones étnico-raciais.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS.....	11
1.1 A LEITURA LITERÁRIA E A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS, AUTÔNOMOS E COMPETENTES.....	11
1.2 A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA E A FORMAÇÃO DO LEITOR.....	14
1.3 LEITURA DOS CONTOS AFRO-BRASILEIROS “A INFÂNCIA DE DAIANE” E “O ANJO” NA ESCOLA: UM TRABALHO NA DESCONSTRUÇÃO DOS ESTEREÓTIPOS, PRECONCEITOS E RACISMO.....	19
2 RAÇA E ETNIA: DOIS CONCEITOS EM DISCUSSÃO.....	31
2.1 RACISMO X CURRÍCULO ESCOLAR.....	37
2.2 LEI 10.639/03: POLITICA AFIRMATIVA NO COMBATE AO RACISMO.....	41
2.3 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE.....	48
3 METODOLOGIA E ORGANIZAÇÃO DAS ETAPAS DA PROPOSTA DE TRABALHO.....	51
3.1 QUADRO RESUMO DAS ETAPAS E ATIVIDADES.....	54
4 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES E ANÁLISE DE DADOS.....	56
4.1 1ª ETAPA: ANÁLISE DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS EDUCANDOS SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICAS RACIAIS POR MEIO DE IMAGENS.....	57
4.2 2ª ETAPA: LEITURA DO CONTO “INFÂNCIA DE DAIANE” E DO POEMA “CONCEDA-ME SER NEGRA”.....	77
4.3 3ª ETAPA: LEITURA DO CONTO “O ANJO” DE DÉBORA GARCIA.....	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
REFERÊNCIAS.....	101
ANEXOS.....	107

INTRODUÇÃO

O texto literário ainda é pouco utilizado na disciplina de Língua Portuguesa ou até mesmo de Literatura, principalmente nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, sendo priorizado apenas no Ensino Médio e Superior. Conquanto, esse fator acontece em decorrência do fato de que muitos professores em vez de usarem o texto literário em suas aulas, optam por outros gêneros textuais: avisos, cartas, anúncios, jornais, dentre outros. Em decorrência desse fato, quando o texto literário é trabalhado, isso ocorre de forma reducionista, tratando-se o texto como um simples objeto escolar, obrigando os discentes a lerem para fazerem pequenos resumos ou preencherem fichas de leituras que se desvinculam da realidade, de sua função social, histórica e cultural, além de não permitir a fruição literária. Com efeito, “[...] negar a fruição da literatura é mutilar nossa humanidade” (CÂNDIDO, 1995, p. 235).

Nessa concepção, “a escola, em vez de mediadora, torna-se mais um motivo de afastamento entre os jovens sem a possibilidade de formar leitores proficientes” (FILIPOUSKI, 2012, p. 156). Assim, a leitura literária não poderá ser esquecida dos currículos escolares porque é por meio desta que o leitor explorará o conhecimento e sua linguagem. Corroborando com essa ideia, segundo Cosson (2014),

A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que tem paralelo em outra atividade humana. É no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói de modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos (p. 16).

Os profissionais do magistério são essenciais na elaboração de estratégias inovadoras que proporcionem aos jovens o contato com o texto literário, seja ele canônico, contemporâneo ou afro-brasileiro. Essas leituras não podem ser improvisadas, haja vista que, deverão ser apoiadas em práticas pedagógicas que sejam capazes de possibilitar ao leitor a atribuição de sentidos e recuperação da função social e, sobretudo, o letramento literário. Cruz (2012, p. 66) corrobora com essa visão, assegurando que “o ensino pautado na leitura literária poderá afirmar-se enquanto dinâmica de rituais que estimula ao processo cognitivo uma dada forma de estar, ler e ver o mundo, como se esse mundo fosse mundo aberto em forma de livro”.

Portanto, compreendendo a importância da leitura literária na formação crítica social do indivíduo e, sobretudo, analisando o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), nos anos 2011 e 2013, referente ao desempenho de leitura e interpretação de textos numa escola localizada no município de Monte Santo, Bahia – e atendendo à proposta e resolução do curso do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, com área de concentração “*Linguagens e Letramentos*”, nossa abrangência permeará a área de pesquisa: *Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes*, que formou escopo para o Trabalho de Conclusão Final (TCF), intitulado: *Cadernos Negros na escola: leitura literária de contos afro-brasileiros*, tendo como corpus os contos contemporâneos afro-brasileiros “A infância de Daiane” da série **Cadernos Negros**, volume 32, e “O anjo” de Débora Garcia, no volume 34.

Esta dissertação visa promover o letramento literário através da literatura afro-brasileira nas aulas de Língua Portuguesa, bem como priorizar temas relacionados à diversidade étnico-racial, a história e cultura da população africana e afro-brasileira, procurando atender a demanda da lei 10.639/03. Para Gomes (2014, p. 167), “a Lei 10.639/03 trouxe importante marco para o debate sobre as questões históricas de preconceito e violência contra os negros no Brasil, pois tornou obrigatória a inclusão de conteúdos referentes à África nas aulas de Português, Artes e História”. Ainda neste sentido, Santos e Mariano enfatizam que:

Falar sobre diversidade em sala de aula é de suma importância, mas não é fácil para o professor. Em um país caracterizado pela heterogeneidade étnica, de classes sociais, de crenças e de valores, refletir sobre o lugar do negro e da mulher na sociedade, por exemplo, ainda suscita polêmicas e revela preconceitos (MARIANO; SANTOS, 2014, p. 138).

Vale ressaltar que este trabalho é resultado de um projeto de intervenção realizado na turma do 9^a ano do Ensino Fundamental na disciplina de Língua Portuguesa, em que foram analisados os resultados do IDEB entre os anos de 2011 e 2013, disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Avaliada a competência de leitura e interpretação de textos, constatou-se que a escola obteve a nota 2,3 em 2011 e 2,6 em 2013. Contudo, mediante a citada problemática, intenta-se com este estudo também expandir na formação de leitores competentes e proficientes, bem como conhecedores de temas relacionados à diversidade étnico-racial, à valorização da história e da cultura dos povos negros e, sobretudo, o engajamento pela construção de uma educação antirracista. Mediante a esse âmbito, Silva (1988) postula que,

Identificar e corrigir a ideologia, ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora e não é sinônimo de desigualdade, é um dos passos para a reconstrução da autoestima, do autoconceito, da cidadania e da abertura para acolhimento dos valores das diversas culturas presente na sociedade (p. 31).

Com efeito, a proposta de intervenção analisada nesta dissertação teve como objetivo geral desenvolver a prática de leitura literária no cotidiano escolar, por meio de contos dos **Cadernos Negros**, que abordam temáticas das relações étnico-raciais a fim de formar leitores críticos, autônomos e competentes, bem como conhecedores da história e da cultura da população afro-brasileira e africana. E como objetivos específicos intenta-se incentivar a prática da leitura e o conhecimento da História e da Cultura da população afro-brasileira e africana; além de promover práticas de leituras de contos afro-brasileiros, abrindo debates e discussões para o combate às práticas racistas e discriminatórias, chamando atenção para a construção da identidade, respeito e valorização da diversidade étnico-racial.

A presente Dissertação de Mestrado Profissional está dividida em quatro capítulos, a saber: o primeiro capítulo aborda uma discussão sobre as práticas sociais de leitura por meio do texto literário. O segundo capítulo discute as políticas de ações afirmativas no combate às práticas racistas e discriminatórias a respeito da população negra. O terceiro capítulo traz uma abordagem sobre a metodologia e as etapas da proposta de trabalho. E o quarto capítulo apresenta a descrição e análise dos dados coletados durante a aplicação do projeto.

1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Neste capítulo, aborda-se e discute-se sobre três pontos específicos. Na seção 1.1 discute-se sobre a leitura literária e a formação de leitores críticos, autônomos e competentes. Na seção 1.2, a leitura literária na escola e a formação do leitor. E na seção 1.3, sobre a leitura dos contos afro-brasileiros “A infância de Daiane” e “O Anjo” na escola: um trabalho na desconstrução dos estereótipos, preconceitos e racismo.

1.1 A LEITURA LITERÁRIA E A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS, AUTÔNOMOS E COMPETENTES

A leitura é um instrumento de demasiada relevância para a aquisição do conhecimento, para a construção da identidade e para o enriquecimento cultural, além de possibilitar as interações sociais entre sujeitos, tornando, assim, um ponto de encontro entre o autor e leitor, o qual reconstrói ativamente o significado do texto. Neste sentido, Soares (2005, p. 18) acrescenta que leitura é “interação verbal entre indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e os outros [...]”. Cruz (2012, p. 67) ainda acrescenta que “ler é restituição de sentidos, atuando seja do ponto de vista da intenção do autor ou do leitor. O ato de ler deve ser uma conflagração de trocas de leituras para a aquisição do prazer na concepção do texto, objetivando chegar à atividade interpretativa”.

De acordo com o ponto de vista das autoras, compreende-se que a leitura passa a ter sentido para o leitor a partir do momento em que ocorrem as relações sociais e experiências com outros textos, visto que a leitura é uma “prática social que remete a outros textos e a outras leituras” (KLEIMAN, 1993, p. 10).

A partir da citação de Kleiman, reafirmamos que a leitura promove o processo de interação das pessoas com o contexto social ao qual estão inseridas, levando-as a exercer a função social da língua por meio da reelaboração de textos de diversas formas, possibilitando uma percepção do mundo, como é preconizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, ao afirmar que:

Leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seus

conhecimentos sobre o assunto, sobre o autor, de todo que sabe sobre a linguagem. Não se trata de extrair informações, decodificações letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldade de compressão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições (BRASIL, 1998, p. 69-70).

Solé (1998, p. 22), em seu livro *Estratégias de Leitura*, postula que “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto”. Nessa perspectiva, o indivíduo ao ter contato com os diferentes tipos de textos será capaz de abstrair vários significados, bem como fazer inferências com outros textos lidos.

Mediante a citada asserção, Marisa Lajolo também contribui asseverando que:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir, relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, 1993, p. 59).

Nesse sentido, evidencia-se que não basta ao cidadão saber escrever seu nome, ler e compreender textos simples. É preciso que este seja capaz de exercitar habilidades, atitudes e conhecimentos de leitura envolvendo diversas práticas sociais, como saber localizar uma informação, comparar informações de diferentes textos, estabelecer relações entre fato e opinião, acessar benefícios sociais, mobilizar dados necessários à redação de um texto. Dessa forma, “leitor maduro é aquele para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros das gentes e da vida” (LAJOLO, 1993, p. 53).

Mediante essa concepção, não há como negar que a leitura é uma ferramenta imprescindível para a formação do indivíduo, pois traz inúmeros benefícios, como o acesso a diversas informações, melhoria no processo de comunicação, auxiliando na compreensão e interpretação de textos mais complexos, conforme aponta Rosing.

[...] por intermédio do ato de ler ocorre à significação dos conhecimentos construídos ao longo da história da humanidade, permitindo ainda a construção de novos conhecimentos para que se possa refletir sobre o potencial dos seres humanos para não se subjugarem a que está posto [...] (ROSING, 2012, p. 73).

Assim, a leitura permite que o leitor se coloque frente a frente com novos pontos de vistas, outras opiniões que não a sua, outras leituras de mundo, estimulando a consciência do eu em relação ao outro; com isso, o leitor poderá construir um novo discurso e enxergar a realidade, bem como poderá proporcionar um amplo vocabulário e adquirir maior facilidade e desenvoltura na expressão escrita, e conseqüentemente na linguagem oral. “Sua bagagem sociocultural é constituída pelas vivências, pelas leituras de livros, pela observação de imagens em movimento, sons, pelo interesse em observar o mundo em que vive registrado pela memória” (ROSING, 2012, p. 77).

Destarte, consideramos que o espaço escolar deve ser o principal responsável por promover condições que garantam aos alunos o acesso ao conhecimento através da mediação da leitura. “A faculdade de ler aprende-se na escola, sem dúvida” (MARTINS, 2012, p. 148). Contudo, é preciso que a escola e os profissionais do magistério se adequem a uma nova sociedade marcada pelas grandes mudanças inerentes aos avanços tecnológicos, a qual tem exigido do ser humano uma grande capacidade de adaptação e interação com o outro. Essa nova Era do mundo tecnológico – da informação e da formação – requer dos profissionais da educação habilidades para lidar com os diversos meios tecnológicos, os quais disponibilizam textos dos mais variados gêneros. Nesse aspecto, Furst (2009, p. 12) assevera que “é necessário que estejamos bem informados, sejamos questionadores e capazes de compreender, analisar textos de nosso dia a dia”.

Portanto, a partir do advento e da proliferação dos recursos tecnológicos da informação e comunicação, as práticas do ensino da leitura e as modalidades da formação da identidade leitora,

[...] precisam ser pensadas e desenvolvidas na perspectiva de sua realização em novos suportes, uma vez que entram conteúdo das áreas específicas de formação, as possibilidades de interação desses professores nos grupos sociais com os quais interagem e na sociedade de forma generalizada, marcada pela diversidade cultural em alguns casos, pelo multiculturalismo em muitos outros pela tecnologia [...] (ROSING, 2012, p. 74).

Diante da gama de informações que as pessoas recebem por meio dos mais variados tipos de recursos tecnológicos, não é mais possível promover o ensino da leitura numa dimensão tradicional, permitindo o manuseio desta numa maneira contínua e linear. “É necessário desenvolver em cada um e em todos, se possível, capacidades para receber essa informação de modo não linear, descontínuo, proveniente de diferentes emissores, em distintos tempos, em ritmos variados, em muitos suportes” (ROSING, 2012, p. 74).

1.2. A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA E A FORMAÇÃO DO LEITOR

Durante séculos, a literatura desempenhou um papel preponderante como eixo central do ensino linguístico, na formação moral da consciência de uma cultura com raízes clássicas greco-latinas, que desde o século XIX seria aglutinadora de cada nacionalidade. Contanto, mesmo que a literatura tivesse concebido todas essas funções, não significaria, entretanto, que os estudantes tivessem despertado o interesse para a leitura de obras literárias nas aulas de Língua Portuguesa ou Literatura. Vale ressaltar que, de acordo com os redatores do Plano Educativo de 1825, na Espanha, as únicas leituras que aconteciam nas escolas primárias eram a cartilha, o catecismo e as *Fábulas* de Smariego. Neste contexto, um século depois, passou a ser obrigatória uma leitura tão discutível para o público infantil, como o *Quixote*.

Nesse âmbito, Colomer afirma que:

[...] em meios do século XIX, haviam começado a ser escritos em diferentes países livros especialmente pensados e escritos para a etapa escolar, embora sempre levando em conta que sua função principal era a instrução moral. É pertinente destacar, que esses livros de leitura agrupavam pequenos relatos edificantes, histórias humorísticas ou pequenas peripécias emocionantes. Alguns foram incluídos também poemas ou fragmentos, patrimônios da literatura nacional, de modo que se unificaram as referências entre as etapas primária e secundária [...] (2007, p. 15).

Ao referir-se ao ensino secundário, o modelo secular de ensino literário foi o aprendizado prático para criar discursos orais e escritos. Desenvolvia-se por meio da retórica e se baseava na leitura dos autores gregos e latinos na sua língua original. Nessa ótica, discutia-se agrupar as referências culturais, estudar os recursos expressivos utilizados nas obras literárias e tomar as citações de autoridade ou os exemplos adequados para incluí-los na construção do próprio discurso. Colomer (2007) homologa que:

No século XIX, a substituição desse modelo pelo estudo da história da literatura nas línguas nacionais levou ao ensino de uma linha de evolução cronológica literária mais ou menos exemplificada com textos nos quais os alunos deviam comprovar os juízos de valores e as características estudadas. Em ambos os casos se recorria, principalmente, a leitura intensiva de fragmentos de obras, orientada para o trabalho guiado pelo professor (COLOMER, 2007, p. 17).

Mediante ao exposto, cabe destacar que até há pouco tempo – as obras literárias destinadas às escolas – as antologias de textos de autores conhecidos foram os livros mais presentes nas aulas. Esses recursos foram utilizados para moldar o gosto e transmitir para os

exercícios de redação: poemas e fragmentos para memorizar e compartilhar como referências da coletividade cultural ou nacional; fábulas e contos morais curtos para educar em relação a valores e comportamentos.

Pensando na lógica da perspectiva dos estudantes, a leitura literária não teve uma presença consistente na percepção das atividades escolares, a julgar por diferentes rastros da memória social perpetuada através dos tempos.

A partir disso, notamos que hodiernamente a maioria das escolas públicas brasileiras não tem se preocupado em dar o devido trato pedagógico no que tange ao ensino da leitura literária e, quando dão, às vezes acontece uma leitura de maneira mecanizada em que os estudantes aprendem a ler, mas não são incentivados para a compreensão e interpretação das informações que constituem as obras literárias.

Nesse contexto, para Silveira (2005),

A leitura escolar deve contemplar o aspecto formativo de educando, estimulando-lhe a sensibilidade estética, a emoção, o sentimento [...] o texto literário tem muito a contribuir para o aprimoramento pessoal, para o autoconhecimento, sem falar do constante desvelamento do mundo e da grande possibilidade que a leitura de determinada obra oferece para o descortínio de novos horizontes para o homem, no sentido da formação e do refinamento da personalidade (p. 16).

A leitura do texto literário precisa ultrapassar a ideia de aferição de resultados, deixar de ser utilizada como pretexto para ensinar aspectos gramaticais da língua e como objeto de interpretações prontas e acabadas, para ser encarada como um mecanismo primordial para a formação de leitores assíduos, autônomos e críticos, bem como tornar-se uma alternativa relevante para a melhoria da educação e da comunicação neste mundo demasiadamente globalizado. Nessa conjuntura, Cruz (2012) afirma que:

A escola é hoje a última oportunidade que tem a criança, o jovem e o adulto de entrar em contato sistemático com a leitura, em especial com a literatura, visto que a passagem da oralidade a escrita exige o domínio do código específico, dos sinais gráficos e suas combinatórias, isso é carece de uma competência adquirida basicamente na escola (p. 58).

Com efeito, a escola na condição de espaço educativo necessita inserir e explorar as potencialidades da língua, entoada e/ou escrita através da linguagem concernente às aulas de Língua Portuguesa ou Literatura, permitindo aos alunos a compreensão de como funciona o mundo em meio às palavras e como ela age sobre a humanidade, como pontua Campos (2003,

p. 13): “conhecimento e prazer fundem-se no texto literário. No entanto, dentro do currículo escolar tornam-se dicotômicos. Desprovido da sua essência, o texto literário é transformado num empobrecido sistema moralizante primário”.

Dessa forma, quando o espaço escolar permite a leitura desses textos, estará colaborando com a aprendizagem de seus alunos, visto que a literatura é uma prática social indispensável à formação do sujeito para o acesso à construção do conhecimento e da cultura.

É por meio da leitura de literatura que o sujeito amplia suas possibilidades de inserção social e cidadã, que ganha condições para o desenvolvimento de habilidades diversas como a de argumentar, criticar, comparar e raciocinar, além de possibilitar a ampliação do repertório cultural e o acesso ao patrimônio universal da humanidade (ROSA, 2011, p. 13).

Cosson (2014, p. 28), em seu artigo denominado *A literatura e o mundo*, contribui com a citada asserção ao afirmar que “[...] o efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros”.

Mediante ao exposto, para a formação de leitores de textos literários, a escola precisa lançar mão de práticas “tradicionais” de ensino da literatura, que na maioria das vezes, são engessadas nos períodos, estilos de época – caracterização dos principais autores, textos fragmentados, leitura obrigatória e enfadonha – ficando evidente, que esse modelo de ensino, torna-se o texto literário padronizado, no que ocasiona a perda do hábito de leitura dos discentes, afastando-se dos livros, e não permitindo que este desenvolva o prazer e o gosto literário pessoal. Faz-se necessário criar estratégias metodológicas inovadoras que estejam adequadas à realidade sociocultural dos leitores. Para Cruz (2012, p. 59), “[...] a escola tem por obrigação criar uma ação cultural que promova leituras críticas e geradoras de novos significados para a vida de seus educandos”. Cosson (2014) também acrescenta que:

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (COSSON, 2014, p. 30).

Vale a pena reafirmar que a leitura do texto literário não pode ser restrita apenas aos códigos linguísticos, mas também deverá possibilitar ao leitor a liberdade de interpretação e a compreensão do objeto lido, como bem pontua Cruz (2012):

O texto literário é um complexo fenômeno estético no qual o autor leitor partilham um universo fictício, um conjunto de referências culturais e uma língua. É um discurso que se destaca pela sua elaboração artística diferenciada, capaz de despertar no leitor algo que se costuma de denominar prazer estético. É também o resultado de uma visão ou interpretação pessoal das condições sociais, políticas e econômicas de um povo em dado momento de sua história (p. 76).

Nesse sentido, a escola pode promover atividades que despertem o interesse dos educandos pela leitura literária, tendo por princípios a formação de leitores críticos, autônomos e capazes de realizar uma leitura analítica do mundo. Segundo os PCN (BRASIL, 1998, p. 37), o texto literário é “[...] uma forma de conhecimento que possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas na leitura”. Lembrando que é através dessa leitura que possibilitamos ao educando a compreensão do seu próprio interior e do mundo, e o desenvolvimento do seu pensamento crítico, bem como é através da ficção/imaginação contida no texto literário que o leitor extrairá novos sentidos relativos a diversos assuntos, a exemplo dos problemas sociais, econômicos, políticos e culturais, que servirão para o leitor ampliar as habilidades de compreensão e interpretação e, a partir da leitura de um dado texto, ser capaz de buscar elementos que se aproximem da sua realidade. Nessa perspectiva, Cruz (2012, p. 65) convoca todos para “refletir sobre a possibilidade de inserir no processo de escolarização o texto literário como instrumento promotor de uma melhor compreensão sobre a realidade”. Somando-se a tal asserção, Tereza Colomer (2007) ressalta que:

A leitura literária tem o poder de ampliar seu lugar na escola por meio de múltiplas atividades, que possibilite sua interação e confronto com outros tipos de aprendizagens. Dentre outros, o mais rápido, são os aprendizados linguísticos. Por um lado, o trabalho linguístico e literário quando acontecem de forma coletiva permite apreciar as possibilidades da linguagem naqueles textos sociais que o propõem deliberadamente, como é o caso da literatura. Por outro, a inter-relação se produz através de formas mais indiretas, já que o contato com a literatura leva as crianças a interiorizar os modelos do discurso, as palavras ou as formas sintáticas presente nos textos que leem (p. 159).

O trabalho com a leitura do texto literário deve ocorrer em todas as etapas da formação do discente, não apenas no Ensino Médio e na graduação, como vem ocorrendo em grande parte das escolas públicas brasileiras. Cruz (2012, p. 57) chama atenção para as escolas e as bibliotecas que “deveriam descobrir uma adequada escolarização da leitura literária, ou seja, propiciar ao estudante uma vivência do literário, conduzir práticas de leituras e formação de

leitores”. Dessa maneira, é preciso reconhecer que o texto literário possibilita a construção do próprio conhecimento, do desenvolvimento da capacidade reflexiva, que, ao ler, torna-se capaz de fazer inferências e interpretar, começando pelos textos mais simples aos mais complexos. Conforme Martins e Vermine (2005):

Literatura não se ensina, aprende-se com ela. Mas, à medida que se aprende, é possível passar para outros um pouco daquilo que o prazer da leitura deixou em nós. Essa operação intersubjetiva equivale a outro aprendizado que é o de compartilhar modos de compreender a vida, o mundo, a existência, a identidade, a relação com o outro, não percebidos ainda (p. 18).

Partindo dessa perspectiva, compreende-se a leitura como construção social e produtora de sentidos na medida em que ocorrem interações sociais e dialógicas entre o leitor e o texto. Nesse âmbito, o leitor passa a ser coautor do texto, pois ao fazer a leitura estará produzindo sentidos, dialogando com o autor e fazendo a intertextualidade com outros textos lidos. Segundo Cosson (2014):

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita pela palavra na narrativa e a palavra feita matéria de poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor (p. 17).

Partindo dessa premissa, percebe-se que a literatura tem um papel extremamente relevante no processo de ensino aprendizagem das crianças, jovens e adultos, justamente porque ela serve “tanto para ensinar a ler e escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo” (COSSON, 2014, p. 20). Por esse motivo, a escola tem por dever implementar práticas de leitura do texto literário, a fim de tornar alunos leitores, capazes de extrair e interpretar os diversos textos que os cercam. Cosson (2014, p. 23) ainda ressalta que “o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”.

Cândido (1995), de maneira genérica, nomeia por literatura todas as criações, sejam poéticas, ficcionais ou dramáticas, que se constituem dos mais variados níveis de uma sociedade ou em todos os tipos de cultura. Nessa concepção, podemos dizer que a literatura se constitui por um conjunto de manifestações universais presentes na vida da humanidade em todos os tempos de suas vidas. A literatura faz parte constantemente da vida de todos os seres humanos, sendo do analfabeto ao erudito, através de diversas artes literárias. Assim, ela deverá sempre estar presente no cotidiano escolar, a fim de promover o conhecimento dos alunos, uma vez que,

a literatura também servirá para aprender a comunicar oralmente um texto: as obras são recitadas, são dramatizadas ou são lidas em voz alta compartilhá-las com os demais. E também para memorizá-las e convertê-las em parte de nossas lembranças, ou seja, de nós mesmos (COLOMER, 2007, p. 160).

Ainda de acordo com a concepção de Cândido (1995), a literatura como força humanizadora desempenha três funções na expressão e formação do homem: a primeira função é a psicológica, que está conectada à necessidade de ficção e ao imaginário do ser humano, na competência de se reelaborar o verdadeiro por meio da ficção. A segunda função é a formativa, e advém através de inculcamentos maniqueístas, como faz a própria vida. A terceira função é aquela que provém do conhecimento de mundo do ser humano, já que a literatura é uma forma de reprodução de um fato legítimo social e humano. E, nesse sentido, a força humanizadora da literatura é possível porque,

ao confirmar e negar, propor e denunciar, apoiar e combater, a literatura possibilita ao homem viver seus problemas de forma dialética, tornando-se um "bem incompressível", pois confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente" (CÂNDIDO, 1995, p. 243).

De acordo com a teoria estética da recepção, o texto literário é constituído de distinta função desempenhada pela linguagem verbal ao longo das atividades cotidianas. A linguagem literária não se satisfaz em fotografar apenas os objetos. Ao contrário disso, procura revelar o mundo em suas relações. Ela adquire sua inteira dimensão a partir do momento que lhe é atribuído sentido pelo leitor e é percebida enquanto objeto estético, e não mais como mero artefato. Devido a isso, "[...] a literatura por ter a função e o poder de fazer com que o mundo se torne compreensível, transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensas humanas, é que precisa manter um lugar especial nas escolas" (COSSON, 2014, p. 17).

1.3 LEITURA DOS CONTOS AFRO-BRASILEIROS "A INFÂNCIA DE DAIANE" E "O ANJO" NA ESCOLA: UM TRABALHO NA DESCONSTRUÇÃO DOS ESTEREÓTIPOS, PRECONCEITOS E RACISMO

Meados do século XIX e início do século XX são marcados por fortes discussões relativas às relações étnico-raciais, partindo principalmente dos Militantes do Movimento Negro e ativistas, incluindo nessas discussões as mais diversas artes: dança, teatro, músicas,

artes plásticas e literatura, a fim de desconstruir os discursos causadores do preconceito, discriminação racial e estereótipos introjetados sobre a população negra, visto que esses discursos sempre foram utilizados com finalidades de menosprezar a estética, o comportamento, as religiões, os costumes, enfim, todos os aspectos culturais da população de tradição africana.

Nesse sentido, os discursos encarregados de cargas negativas e preconceitos, a respeito da cultura e dos grupos étnico-raciais afro-brasileiros ou africanos, tendem a causar sérias consequências no desenvolvimento das crianças e adolescentes negros, transmitindo, na maioria das vezes, a ideia de inferioridade e fragilidade da autoestima para os demais grupos, tanto os de ascendência africana/afro-brasileiro, quanto para as de ascendência europeia. “Comentários depreciativos, por vezes irônicos, são altamente prejudiciais. É preciso ouvir esses discursos e refletir sobre o conteúdo da linguagem utilizada no cotidiano escolar” (CAVALLEIRO, 2001, p. 153).

Essa ideia de inferioridade e fragilidade da autoestima referente à população afro-brasileira é bem representada pelos contos “O anjo”, da escritora Débora Garcia e “A infância de Daiane”, de Dirce Pereira Prado, ambos publicados nos **Cadernos Negros**. Apresentamos a seguir o enredo dos respectivos contos e, posteriormente uma breve análise para situar o leitor sobre a finalidade deste trabalho.

A infância de Daiane – Dirce Pereira Prado

O conto “A infância de Daiane” narra a história de uma menina negra e pobre que ficou órfã de mãe aos seis anos, e teve que morar com sua avó porque seu pai foi para São Paulo em busca de melhores oportunidades de serviço.

Durante muitos anos, Daiane foi vítima de racismo na escola. Todos os dias ela sentava ao fundo da sala e era chamada pela professora e seus colegas de “desajeitada”, com intuito de desqualificar sua integridade.

Daiane já não sentia mais vontade de ir à escola devido às apreciações negativas que lhes eram atribuídas. Sua professora não tomava nenhuma providência, conquanto, era lá que muitas vezes garantia seu café e almoço. Apesar das intempéries, ela resistiu todos os estereótipos imputados e provou que ser negro não era sinônimo de menos inteligente. Tal fato ocorreu no dia que ela deu uns safanões num garoto da turma porque ele a comparou com um macaco.

Após a briga, a professora propôs uma atividade cujo objetivo era fazer um desenho sobre o amor ao próximo. Assim que concluíram a atividade, a professora perguntou aos alunos quem queria mostrar o desenho e, para surpresa de todos, Daiane disse que queria. No desenho constava: “– Aqui é o Céu e aqui é a Terra. Nos dois lugares têm pessoas negras, brancas e também os índios. Todos eles estão ajudando Deus a cuidar da nossa classe” (PRADO, 2011, p. 45). Com isso, todos aplaudiram Daiane e a professora construiu no pátio da escola um mural com os desenhos e os depoimentos de seus alunos.

Portanto, percebe-se no conto uma quebra de paradigma em que Daiane lutou e resistiu para que sua identidade fosse visível naquele espaço. Neste sentido, o conto tem objetivo de promover um debate acerca da construção da identidade e da desconstrução dos estereótipos que foram criados a respeito da população negra, logo será um excelente recurso para trabalhar em sala de aula, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa (Literatura), Artes e História.

O anjo – Débora Garcia

O conto “O anjo”, de autoria de Débora Garcia, publicado nos **Cadernos Negros**, em 2011, volume 34, narra a história do personagem protagonista Inácio, vítima de racismo no ambiente escolar pela própria professora.

Inácio cursava a quinta série do ensino fundamental quando a professora exibiu o filme *O Auto de Natal*, que contava a história do Menino Jesus. A cena em que um anjo se aproximava da manjedoura para proteger o nascimento do menino Jesus desperta a atenção de Inácio. Por isso, enquanto a professora listava na lousa o nome dos alunos e os papéis que cada um assumiria para montar, ensaiar e apresentar uma peça teatral baseada no filme durante a festa de encerramento do ano letivo, Inácio interrompeu dizendo que queria ser o anjo. Neste momento, a professora disfarça, fingindo que não ouviu e Inácio insiste dizendo que ela errou, pois havia pedido para ser anjo e não pastor. A professora tenta explicar para Inácio que ele não pode ser anjo porque é negro, fazendo comparação com o anjo do filme que é branco.

Diante do discurso da professora, as gargalhadas ecoaram por toda a sala vindas dos colegas, atributos pejorativos eram imputados a Inácio, como “anjo queimado”. Foi por meio disso que Inácio perdeu o equilíbrio, chutou na canela da professora e incendiou os cestos de lixo que se encontravam na entrada de cada sala de aula, no que por um momento se sentiu como um herói e anjo.

Com efeito, nos contos afro-brasileiros “A infância de Daiane” e “O anjo”, a discussão percorre em torno da personagem principal por ser vítima de racismo e preconceito no âmbito escolar. Nesse sentido, abriremos um parêntese e traremos uma breve discussão acerca da personagem, amparada na obra de Beth Brait e Antônio Candido.

Beth Brait postula que:

Se quisermos saber alguma coisa a respeito de personagens, teremos de encarar frente a frente a construção do texto, a maneira que o autor encontrou para dar forma às suas criaturas, e aí pinçar a independência, a autonomia e a “vida” desses seres de ficção (2006, p.11).

Beth Brait no seu livro *A Personagem*, aborda diversos conceitos de personagem através dos tempos. No entanto, ressalta que sua concepção é mudada conforme o contexto histórico em que a prosa literária está inserida, bem como por meio do objetivo de cada escritor.

Vale a pena destacar que a noção de personagem só existe no mundo da ficção, visto que se resulta através da construção linguística elaborada pelo autor/escritor. É por meio dessa construção que o autor dá voz aos seus personagens e através deles expressa a sua visão de mundo. Beth Brait ao se referir à importância do trabalho linguístico, afirma que “a materialidade desses seres só pode ser atingida através de um jogo de linguagem que torne tangível a sua presença e sensíveis os seus movimentos” (BRAIT, 1985, p. 53), e é por meio dessa materialidade que torna possível desvendar de que formas o autor se amparou desse jogo de linguagem para criar a personagem.

Ao falar de personagem, não podemos esquecer a forma como Aristóteles discutiu o assunto e seu conceito de verossimilhança. Como postulou Aristóteles (1999), verossimilhança é o atributo de uma narrativa que parece ser verdadeira, mesmo dizendo coisas estranhas para a realidade do leitor. Ser verossímil denota a ideia de ser verdadeiro, construir uma verdade e se manter com ela. Para Brait (1985), o conceito de verossimilhança, no interior de uma obra, pode ser estendido ao conceito de personagem. Contudo, isso não ocorre por acaso, nenhuma personagem ou narrativa no campo verossímil é admissível dentro de sua realidade sem o empenho despendido pelo autor da trama.

Como se percebe nos contos “A infância de Daiane” e “O anjo”, que apesar dos diversos debates e discussões sobre as relações étnico-raciais, o preconceito e a discriminação racial ainda marcam negativamente a vida da população negra brasileira, tornando um grave

problema, seja no cotidiano, na família, na escola ou nas diversas intuições, como podemos notar no trecho do conto “O anjo” de Débora Garcia,

[...] A chacota ficou instaurada. Em meio ao barulho, um dos alunos gritou:
–Anjo queimado!
Em seguida, toda a sala começou a gritar em coro:
– Anjo queimado! Anjo queimado! Anjo queimado! (GARCIA, 2011, p. 60).

De acordo com Gomes:

O racismo existente na sociedade brasileira se dá não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes (GOMES, 2006, p. 45).

Nesse contexto, para desconstruir as concepções pejorativas e depreciativas construídas ao longo da formação histórica da sociedade brasileira referente à população negra, devem-se inserir propostas educativas e material pedagógico ou de apoio no contexto escolar que contemplem a diversidade cultural do educando, e que promovam o reconhecimento da participação e trajetória do segmento negro como sujeito da história do Brasil, ressaltando sua contribuição na riqueza econômica, social, na diversidade e multiplicidades das expressões culturais afro-brasileiras e africanas. Cavalleiro (2001, p. 147) ressalta que “a existência do problema racial no cotidiano escolar ocasiona sofrimento por parte da criança negra exposta diariamente a situação de violência, o que torna difícil a construção de uma identidade positiva”.

Dessa maneira, consideramos que os contos afro-brasileiros são ótimos referenciais para trabalhar com crianças e adolescentes, independentemente da etnia. Assim, esse material nos permite compreendermos e respeitar as diferenças étnico-raciais, e fortalecimento da autoestima da criança negra quanto ao seu grupo de pertencimento.

Hodiernamente, ainda é bastante frequente a presença do racismo, preconceito e discriminação racial no âmbito escolar, às vezes, ocorrendo de forma natural, sendo reproduzidos de maneira consciente ou inconsciente, porque a maioria dos educadores, pedagogos e diretores, desconhecem a obrigatoriedade da inserção da história da cultura afro-brasileira e africana ou são frutos de um sistema educacional eurocêntrico, o qual sempre priorizou determinados grupos sociais e étnico-raciais em detrimento de outros.

Exemplo disso, Débora Garcia em seu conto “O anjo”, procura nos mostrar que o racismo na escola ainda é uma prática bastante comum – quando Inácio pede para fazer o papel de anjo na peça teatral da festa de encerramento de ano letivo, e tem seu pedido negado pelo fato de ser negro. Nesse caso, nota-se a figura de uma professora que prioriza em suas aulas o modelo eurocêntrico pautado num grupo homogêneo, enquanto desvaloriza as questões da diversidade étnico-racial, ou seja, a exclusão do aluno negro, tornando sua identidade invisível.

- Professora, a senhora errou! Eu quero ser o anjo e não o pastor. Falei primeiro! A professora respondeu, titubeando: - Ah é...anjo! Você?
 - Sim, eu quero fazer o anjo. Mas você não pode, Inácio!
 - Não? Por quê? - Ora, você não viu no filme como é o anjo? Você é diferente dele! O anjo é branco e você... você é negro! (GARCIA, 2011, p. 61-62).

Nessa perspectiva, vê-se a figura de uma professora que prima pelo ideal da branquitude, enquanto desrespeita e humilha Inácio devido ao seu fenótipo, permitindo-nos a compreensão de que ela construiu em seu imaginário a ideia de um anjo branco, de olhos azuis e cabelos loiros. Destarte, por meio deste trecho fica comprovado que a sociedade europeia sempre foi a mais valorizada e privilegiada, tanto na escola, quanto nas diversas instituições, enquanto os diferentes grupos étnico-raciais de origem africana ou afro-brasileiro eram subestimados e menosprezados por conta do fenótipo ou biótipo, por isso, conforme Santos (2001, p. 107), “é necessário romper o silêncio a que foram relegados negros, índios na historiografia brasileira, para que possam construir uma imagem positiva de si mesmos”. Ainda baseado nesse ponto de vista, Munanga (1988) acrescenta:

A memória que lhe inculcam não é a de seu povo; a história que lhe ensinam é outra; os ancestrais africanos são substituídos por gauleses e francos de cabelos loiros e olhos azuis, os livros estudados lhe falam de um mundo totalmente estranho, da neve e do inverno que nunca viu, da história e da geografia das metrópoles; o mestre e a escola representam um universo muito diferente daquele que sempre a circundou (p. 24).

Diante do exposto, nota-se que há décadas a escola brasileira privilegia um padrão de ensino, de alunos e educadores a ser seguido, primando por um modelo branco, masculino, heterossexual e jovem. Para tanto, “[...] o educador que não foi preparado para trabalhar com a diversidade tende a padronizar o comportamento de seus alunos” (ROMÃO, 2001, p. 162). Destarte, no intuito de desconstruir o preconceito, de promover a igualdade e eliminar a

discriminação racial, faz-se necessário aos educadores ou responsáveis pela elaboração de políticas públicas repensarem numa educação que priorize os diferentes grupos étnico-raciais, voltando a atenção para o reconhecimento dos valores e padrões que são aceitos no ambiente escolar.

Romão (2001) ainda acrescenta que a escola precisa construir “uma prática pedagógica que promova a autoestima e que esteja comprometida com a promoção, com o respeito do indivíduo e suas relações coletivas” (p. 163). Pensando nessa perspectiva, é necessário aliar educação, cidadania e etnia, porém só será possível a partir do momento que a escola se comprometer com o desenvolvimento de políticas pedagógicas ligadas à diversidade racial, abrindo espaço para debates, seminários, discussões, além de inserção de textos literários que abordem tal temática.

Há uma luta travada por uma escola democrática que garanta o direito de isonomia. Essa luta é resultado das práticas educativas discriminatórias que ainda encontramos nas unidades de ensino. Às vezes, as práticas que são desenvolvidas não possibilitam os discentes conhecer que a população negra não se constitui num grupo homogêneo, no que, para isso, é preciso levar em consideração que na escola não existem sujeitos iguais, pois cada indivíduo possui suas próprias características, apresenta diferentes maneiras de aprendizagens, de experiências e de culturas, como bem pontua Romão (2001, p. 162): “um aluno não é igual ao outro, nem mesmo entre os aparentemente iguais, ou seja, mulheres, índios, negros [...] a diferença e, sobretudo, a compreensão e o respeito a diferença, são a primeira postura que se deve ter como educador”.

Para Gomes (2001),

Ainda falta muito para compreendermos que o fato de sermos diferentes um dos outros é o que nos aproxima e o que nos torna mais iguais. Sendo assim, a prática pedagógica deve considerar a diversidade de classe, sexo, idade, raça cultura, crenças, etc., presentes na vida da escola e pensar e repensar o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa (p. 87).

Nesse contexto, é relevante ressaltarmos que é bastante comum encontrarmos na grande maioria dos textos literários a representação de um grupo étnico-racial em que o imaginário é atrelado a uma visão etnocêntrica representada por um indivíduo branco, cristão, europeu, colonizador, que ao referenciar seus aspectos culturais e religiosos, faz com que a cultura e história da população negra sofram um processo de invisibilidade, e que a partir de então, seja seguido um ideal hegemônico. Para Santos (2001, p.103), “resta-nos avançar mais

na produção de materiais que contribuam para a eliminação do ‘etnocentrismo’ dos currículos escolares e nas metodologias de tratamento da diversidade racial no ambiente escolar”.

Assim, muitas obras literárias trazem a figura do negro de maneira inferiorizada etnicamente, caracterizando-o como sinônimo de escravidão – que torna sua cultura invisível – no que, consequentemente, o silencia como sujeito. Conforme Dalcastagené (2005):

De modo geral, esse tipo de ausência costuma ser creditada a invisibilidade desses mesmos grupos na sociedade brasileira como um todo. Neste caso, os escritores estariam representando justamente essa invisibilidade ao deixar fora das páginas de seus livros aqueles que são deixados a margem de nossa sociedade (p. 21).

Dessa maneira, a escola precisa repensar suas ações, elaborando materiais pedagógicos voltados para a eliminação da discriminação racial e dos diversos tipos de preconceitos e alcunha pejorativa, que estão incutidos em nosso país, sobretudo no âmbito escolar, onde há grande incidência de vitimização de crianças e adolescentes negros. Conforme Santos (2001, p. 106), “faz-se necessário corromper a ordem dos currículos escolares, que insistem em apresentar a produção cultural eurocêntrica como único conhecimento científico válido”.

Através dessa realidade, podemos afirmar que a própria escola, em vez de contar a História e Cultura da população afro-brasileira, às vezes silencia, propiciando um ambiente favorável para a continuidade de práticas discriminatórias, preconceituosas e racistas, negando a trajetória e luta dos povos negros, ao invés de se configurar como espaço que promova debates para a aceitação e respeito da diversidade e da não discriminação racial na sociedade brasileira. Cavalleiro (2001, p. 148) reafirma que “a desigualdade racial na instrução escolar resulta em certa medida do não investimento em uma escola pública de qualidade, na qual professores e professoras estejam preparados e atentos para a diversidade racial”.

Diante dessa perspectiva, Dirce Pereira Prado nos apresenta por meio do conto “A infância de Daiane”, a forma como acontece o silenciamento das questões étnico-raciais. Tal aspecto fica evidente no momento em que a personagem professora parece não se importar com as gozações e apelidos que os demais alunos atribuem a Daiane. É possível perceber que a autoestima e a identidade de Daiane estavam afetadas, visto que todos os dias ela sentava ao fundo da sala e a professora não tomava nenhuma atitude de combate às práticas racistas que ela estava enfrentando, inclusive no ambiente escolar, como podemos observar nessa passagem: “Lembram-se do texto de ontem? – Perguntou a professora aos alunos:

– Nem pergunte pra Daiane porque ela nem sabe o que é texto, professora – afirmou um dos meninos da classe” (PRADO, 2009, p. 41).

Ainda há necessidade de uma abordagem mais consistente referente à História e Cultura da população africana ou afro-brasileira por parte das instituições de ensino, isso ocorre porque os educadores durante sua formação escolar e social não tiveram uma boa preparação para lidar com as diferenças, a diversidade racial, as atitudes discriminatórias e preconceituosas que estão arraigadas na sociedade brasileira. Cavalleiro (2001, p. 148) insiste em dizer que “em muitas escolas públicas, a diversidade racial permanece aparentemente diluída no cotidiano escolar, como se não constituísse aspecto importante para a formação de alunos e alunas”. Cuti (2010) ainda acrescenta: “O silenciamento da identidade negra perpassou os séculos e atingiu o século XXI de várias formas; uma delas é apresentar negros como detalhes de uma suposta generalidade branca” (p. 36).

Em relação a esse aspecto, ainda vale a pena dizer que durante muitos séculos o imaginário social atribuído à população negra se deu de forma negativa, sendo resultado de um processo histórico perturbado e marcado pela colonização, escravidão e autoritarismo. Através desse imaginário deu-se origem a teorias raciais disseminadas pelo “cientificismo” responsável pela inferiorização dos negros africanos e a superioridade dos brancos europeus recorrente na sociedade brasileira, bem como a luta pelo ideal do branqueamento, a degeneração do mestiço e a democracia racial. Contudo, é bom lembrar que o mito da democracia racial não se sustenta mais na sociedade brasileira, uma vez que ficou comprovado através de estudos que não existe o conceito de raças, na perspectiva biológica, existe apenas a raça humana. Esses pensamentos racistas ainda estão presentes na atualidade e exercem forças ideológicas tanto sobre a população branca quanto sobre a população negra, legitimando assim o racismo. Por isso, no intuito de superar as teorias racistas na sociedade brasileira, a população negra vem lutando e se organizando de diferentes maneiras, e cobrando sempre políticas públicas de combate ao racismo. Sobre isto, Gomes afirma:

Acredito que a dificuldade existente entre a maioria da população brasileira quanto à identificação racial é fruto da construção histórica da negação, do desprezo e do medo do diferente, sobretudo quando este se relaciona a herança ancestral africana (GOMES, 2001, p. 88).

Em decorrência da não preparação dos profissionais da educação em lidar com a diversidade racial, os mesmos ficarão impossibilitados de incluir tal temática nos currículos e em suas práticas, acabando, por sua vez, por reproduzir no espaço escolar o modelo de

“belezura branca” imposto pelos padrões eurocêntricos da sociedade brasileira, como é visto numa passagem do conto “a infância de Daiane”, o momento em que um aluno questiona a professora se existe anjo negro, e a resposta dada por ela, deixa transparecer, para nós, que a professora desconhece a questão da diversidade racial ou prefere não discutir nem consolidar sua prática no combate ao racismo,

[...] vai salvar mais uma alma branquinha lá no céu? – Respondeu a professora, sorrindo/ [...] – Que minha mãe virou anjo e está lá no céu – respondeu Daiane/ [...] – E tem anjo preto no céu, professora/ [...] Bobagens, todos nós somos iguais lá no céu, argumentou a professora, e não deu tempo para mais nenhuma pergunta (PRADO, 2009, p. 44).

Sendo assim, o educador que desconhece a diversidade étnico-racial terá dificuldades em reconhecer e ensinar que somos frutos de um país “multicultural formado por diversas etnias: índios, negros, orientais, brancos e mestiços” (MUNANGA, 2005, p. 18).

Munanga ainda ressalta que,

O preconceito incutido na cabeça dos professores e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e as relações preconceituosas entre os alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudica seu aprendizado (MUNANGA, 2005, p. 8).

Além desse fator, também são encontrados nos materiais didáticos e na própria literatura conteúdos muitas vezes representando o negro de forma deturpada, depreciativa e estereotipada, os quais acabam produzindo/reproduzido uma educação desigual e discriminatória, sem levar em consideração os malefícios que são causados pelo racismo e o preconceito, bem como as consequências quando uma criança é discriminada e hostilizada. Como ressalta Cavalleiro (2001, p. 155), “uma pessoa ignorada maltratada, e descuidada pode perder o referencial de si mesma, reconhecendo seu fracasso”.

Dessa maneira, somando-se a isso ainda existe a falta de políticas públicas de reparação das diversas formas de violências, castigos e sofrimentos enfrentados pelos negros e sua representação estigmatizada nos materiais didáticos e nos textos literários, conquanto, analisa-se que tais aspectos não dão legitimidade à sua identidade, sua história e cultura, reforçando ainda mais o preconceito racial, destarte, “[...] os sujeitos dessas culturas são representados, em grande parte, nos meios de comunicação e materiais pedagógicos, de forma estereotipada e caricatural, despossuído de humanidade e cidadania” (SILVA, 1988, p. 21).

Mediante essa situação, faz-se necessário que a escola enquanto espaço formador de cidadãos, proponha alternativas de valorização e respeito às diferenças raciais, possibilitando a desconstrução de estereótipos criados para a população afrodescendente, os quais ao longo da história foram denominados pelos colonizadores ou até mesmo por diversos estudiosos de perversos, bandidos, preguiçosos, homens selvagens, estúpidos, brutos e retardados, chamando atenção para a construção de uma educação antirracista. Além disso, fica evidente que a população negra durante séculos foi vítima de diversas tentativas de extermínio, levando em consideração o processo de miscigenação. Logo, o educador enquanto mediador do conhecimento e multiplicador da informação precisa apresentar aos educandos que a “diversidade não constitui um fator de superioridade entre os grupos humanos, mas sim, ao contrário, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral” (MUNANGA, 2005, p. 15).

Nessa perspectiva, vê-se que o racismo ainda é muito forte na sociedade brasileira, e suas manifestações são bastante visíveis no plano individual e nos diversos espaços institucionais, ficando nítido a todo instante a negação da humanidade das pessoas negras, quando são comparadas por meio de seus atributos físicos a coisas, doenças ou animais, bem como são inferiorizadas por alcunhas pejorativas, “piadinhas” e gracinhas seguidas de “tapinhas” nas costas, como representa muito bem o conto a “infância de Daiane”, no trecho em que a personagem, no pátio da escola, na hora do recreio, começara a comer uma banana que tinha ganhado da sua avó naquela manhã, e um aluno da sua turma apareceu com piadinhas do tipo “– Meu Deus, não é que a escola está virando um zoológico? – falou um garoto da sala de aula de Daiane” (PRADO, 2009, p. 44). De acordo com Amâncio (2014), “o racismo tem raízes profundas na sociedade brasileira e se manifesta de forma enfática no cotidiano da população negra” (p. 38). Contudo, o racismo, no sentido mais amplo da palavra, é uma forma de hostilização, discriminação e atribuição das diversas ações negativas acerca de um grupo étnico-racial.

A escola, como espaço responsável pela produção de conhecimento e de práticas democráticas, deve amparar suas propostas pedagógicas e educativas em políticas de ações afirmativas no intuito de desconstruir atitudes discriminatórias, racistas e de manifestações eivadas de preconceito racial, às quais crianças e adolescentes negros enfrentam no cotidiano social e no âmbito escolar, procurando valorizar e reafirmar seus valores culturais. Para Cavalleiro (2001, p. 7), “[...] nas escolas, o racismo se expressa de múltiplas formas: negação da nossa filosofia de vida, de nossa posição no mundo... da nossa humanidade”. No entanto, para combater tais atitudes depreciativas sobre a população afrodescendente, seria necessário

fomentar nos professores uma formação voltada para o conhecimento e respeito das relações étnico-raciais. Essa formação deveria estar pautada nos direitos humanos assegurado pelas Diretrizes do Plano Nacional de Educação para os Direitos Humanos:

Educar em direitos humanos é fomentar processos de educação formal e não-formal, de modo a contribuir para a construção da cidadania, o conhecimento dos direitos fundamentais, o respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de crenças religiosas (BRASIL, 2003, p. 7).

Partindo deste pressuposto, observa-se que crianças e adolescentes negros que são vítimas dessas práticas discriminatórias durante sua formação, terão sua autoestima afetada, bem como passarão a atribuir uma imagem negativa e inferiorizando a si próprios, e “empobrecendo o relacionamento humano e limitando as possibilidades exploratórias da diversidade étnico-racial e cultural” (SILVA, 2001, p. 66).

2 RAÇA E ETNIA: DOIS CONCEITOS EM DISCUSSÃO

O termo raça, sob o ponto de vista biológico, não é mais apropriado para atribuir aos seres humanos. As diferenças biofisiológicas inerentes à espécie humana interligam-se à aparência física – aos fenótipos, os quais são oriundos das necessidades orgânicas; condições ambientais ou climáticas, proteção dos raios solares, inscritas na cadeia genética de grupos de espécies espalhadas por todas as regiões e respectivos tipos de clima do planeta.

Embora não tenha validade biológica, a ideia de raça integra o senso comum, sobretudo nas sociedades nas quais a raça (cor) das pessoas exerce influência na distribuição das oportunidades e dos lugares sociais. Desse modo, a impropriedade biológica do uso da categoria raça para classificar seres humanos não impede que o fenótipo dos indivíduos seja socialmente tratado como atributo racial, o que exige que as políticas de diversidade, para fins de promover a igualdade, levem em conta a ideia de raça (BRASIL, 2004, p. 45).

Durante muitos anos, os seres humanos foram classificados como indivíduos pertencentes às raças, porém, é necessário esclarecer como os conceitos de raça e de racismo são compreendidos no contexto social. Para Munanga (2006, p. 53), no final do século XIX nasceram, especialmente na Europa, as primeiras teorias referentes à ligação entre as peculiaridades raciais e o desenvolvimento das sociedades. A explicação de Munanga afirmava que o progresso de determinada sociedade estava relacionado aos caracteres raciais transmitidos geneticamente em sua população.

Partindo dessa premissa, o conceito de raça ampara-se em diversas definições geralmente utilizadas para descrever um grupo de pessoas que compartilham certas características morfológicas.

Cashmore (2000, p. 447) faz-nos compreender o conceito de raça, principalmente partindo do princípio histórico. Para ele, raça definiria um grupo ou categoria de pessoas conectadas por uma origem comum. Também é acrescentado por Gomes que:

[...] podemos compreender que raça é, na realidade um misto de construções sociais, políticas e culturais nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. Não significa, de forma alguma, um dado da natureza. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças (GOMES, 2005, p. 49).

Com efeito, na sociedade atual, no que concerne ao conceito de raça no Brasil, são abordadas duas discussões: a discussão acadêmica, que por meio de estudos e pesquisas

mostra a inexistência de diferenças raciais, desconstruindo a terminologia raça enquanto conceito; e o imaginário social, o qual entende raça como uma realidade, mesmo que o discurso atribuído a este imaginário seja o da miscigenação.

O termo “raça” passou a ser usado no sentido de tipo, definindo seres humanos distintos, tanto pela constituição física quanto pela capacidade mental. Essa concepção continua até hoje e fundamenta as doutrinas designadas como “racismo científico” (BRASIL, 2004, p. 50).

Partindo dessa ideia, Lilia Moritz Schwarcz (1993) assegura que:

raça, antes de aparecer como um conceito fechado, fixo e natural, é entendido como um objeto de conhecimento, cujo significado estará sendo constantemente renegociando e experimentando nesse contexto histórico específico, que tanto investiu em modelos biológicos de análise (SCHWARCZ, 1993, p. 17).

Segundo Eliane Azevedo (1987, p. 20), a primeira classificação racial foi proposta no século XVIII, por Lineu, o fundador da Taxonomia, cujo catálogo de classificação incluía todos os seres vivos conhecidos na época, inclusive o homem. Ainda segundo a autora, Lineu criou a designação *Homo sapiens* e classificou a espécie humana em quatro raças: europeus, asiáticos, americanos e africanos.

Para Sergio Guimaraes (2008, p. 18), “[...] na verdade, a raça parece estar no centro de uma constelação de debates cruciais, não só no Brasil, mas no mundo; não só na antropologia, mas na vida pública”.

Segundo Nilma Gomes (2005, p. 45), “essa reação tão diversa em relação ao uso do termo “raça” para nomear, identificar ou falar sobre pessoas negras, deve-se também ao fato de que a “raça” nos remete ao racismo, aos ranços da escravidão e às imagens que construímos sobre “ser negro” e “ser branco” em nosso país”.

Na realidade, o termo “raça”, por mais que a antropologia ou outras ciências tenham trazido contribuições e avanços nos estudos referentes à população branca e negra no Brasil, infelizmente continua gerando diversas controvérsias, pelo fato de esta terminologia ainda prevalecer com bastante frequência nas conversas cotidianas, nas conversas entre famílias e na mídia. Isso acontece porque “raça”, ainda é o termo que está mais próximo das injustiças, marginalização e discriminação cometidas sobre as pessoas negras, isto é, o racismo que continua afetando o segmento negro da nossa sociedade. De acordo com Gomes:

É preciso compreender o que se quer dizer quando se fala em raça, quem fala e quando fala. Ao usarmos o termo raça para falar sobre a complexidade existente nas relações entre negros e brancos no Brasil, não estamos nos referindo, de forma alguma, ao conceito biológico de raças humanas usado em contextos de dominação, como foi o caso do nazismo de Hitler, na Alemanha (2005, p. 45).

Nessa perspectiva, surgem inúmeras teorias que procuram explicar e ao mesmo tempo desconstruir os conceitos de “raça”, que na maioria das vezes estão arraigadas de forma equivocada, principalmente quando se refere à realidade dos diferentes grupos étnicos: brancos, indígenas e negros.

No século XIX, a terminologia “raça” geralmente era usada para atribuir a ideia de superioridade e inferioridade, principalmente no que concerne às pessoas negras, e isso se devia à discriminação racial e ao racismo que sempre estiveram presentes na sociedade brasileira, deixando de reconhecer os aspectos culturais dos diferentes grupos étnico-raciais para atribuir juízos de valores aos aspectos físicos; cor da pele, formato das orelhas, formato dos olhos e do cabelo.

No Brasil, quando discutimos a respeito dos negros, vemos que diversas opiniões e posturas racistas têm como base a aparência física para determiná-los como “bons” ou “ruins”, “competentes” ou “incompetentes”, “racionais” ou “emotivos”. Isso de fato é lamentável, mas infelizmente existe! Quem já não ouviu na sua experiência de vida frases, piadinhas, apelidos voltados para as pessoas negras, que associam a sua aparência física, ou seja, cor da pele, tipo de cabelo, tipo de corpo, a um lugar de inferioridade? Ou à sexualidade fora do normal? (GOMES, 2005, p. 45).

Ratificando as assertivas supracitadas, o negro sempre foi encarado pela sociedade brasileira como um ser inferior, ridicularizado e menosprezado, pelo fato de levar em consideração certos atributos físicos, e sendo o de maior frequência, a cor da pele, a textura de seus cabelos, de seu antepassado, e por terem sido explorados enquanto escravos e sua religião ser de matriz africana. São esses e outros motivos que nos fazem afirmar categoricamente que nossa sociedade ainda carrega estruturas racistas, deixando de priorizar o caráter, a história, a luta e a trajetória de vida deste segmento para priorizar a cor da pele de um ser. Nessas situações a escola, família, e toda a sociedade têm a responsabilidade de interferir no processo de conscientização, mas também exigir a valorização e respeito com as pessoas negras por meio de políticas de reparação e reconhecimento. Nessa conjuntura, Silva corrobora que:

Cabe a nós, envolvidos nessa tarefa de mudança, evidenciar os benefícios que essa mudança pode trazer para todos. Essa tarefa não é uma tarefa restrita aos negros. Ela exige a participação de todos os setores democráticos da sociedade. Com a certeza de que as contradições trarão em breve tempo essa participação e conscientes de que é impossível esperar que a História aconteça de “braços cruzados”, estamos dando mais um passo em direção da identidade, autoestima e cidadania dos afro-brasileiros (SILVA, 2003, p. 58).

Infelizmente, o racismo e o preconceito racial no Brasil sempre foram camuflados tentando mostrar para o mundo a inexistência do mesmo, porém, pesquisas têm insistido em homologar que estas práticas acontecem com muita frequência, nos diversos espaços sociais: no posto de trabalho, nas relações de gênero, no contexto escolar, tornando os negros vítimas de uma profunda desigualdade racial quando comparados a outros grupos étnico-raciais. Isso pode se confirmar através de uma campanha denominada “Onde você guarda seu racismo?”, que foi realizada pela iniciativa Diálogos Contra o Racismo, em que por meio da pesquisa de opinião pública, 87% da população afirmaram que havia racismo no Brasil, enquanto 97% disseram não serem racistas. Além disso, a população brasileira é composta por 45% de negros, informações do Censo do IBGE (2010), mesmo assim, não é suficiente para erradicar as desigualdades e estereótipos racistas.

Quanto mais a sociedade, a escola e o poder público negam a lamentável existência do racismo entre nós, mais o racismo existente no Brasil vai se propagando e invadindo as mentalidades, as subjetividades e as condições sociais dos negros. O abismo racial entre negros e brancos no Brasil existe de fato. As pesquisas científicas e as recentes estatísticas oficiais do Estado brasileiro que comparam as condições de vida, emprego, saúde, escolaridade, entre outros índices de desenvolvimento humano, vividos por negros e brancos, comprovam a existência de uma grande desigualdade racial em nosso país. Essa desigualdade é fruto da estrutura racista, somada a exclusão social e a desigualdade socioeconômica que atingem toda a população brasileira e, de um modo particular, o povo negro (GOMES, 2005, p. 47).

É relevante salientar que os militantes do Movimento Negro e intelectuais quando se referem ao termo raça, não é para retratar a realidade enfrentada pelo negro brasileiro, mas sim enquanto no sentido político e de valorização da luta, resistência, cultura, religião, brincadeiras, instrumentos musicais e vocabulário deixado pelos africanos de diversas partes da África. Por essa razão, os militantes preferem utilizar o termo etnia para melhor caracterizar este grupo étnico-racial. No entanto, a substituição do termo raça por etnia não

garante que as práticas racistas e preconceituosas que existem em nosso país acerca da população negra, sejam dizimadas.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana:

[...] o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas as diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido a raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática (BRASIL, 2004, p. 16).

Nilma Bentes (1993, p. 20) no seu livro *Negritando*, afirma que “no Brasil, embora seja muito mais interessante se falar em etnia, na prática, não adianta um negro se identificar etnicamente como um não-negro, pois o racismo faz com que o negro e o não-negro seja discriminado”.

No nosso país, infelizmente negros e brancos são tratados de forma diferente, e, por esse motivo, a ideia de raça ainda é usada para segregar, discriminar e negar direitos destes grupos étnico-raciais, levando em consideração as características físicas para identificar quem é negro e quem é branco. Isso evidencia que, no Brasil, o preconceito e racismo estão ligados ao fenótipo do ser humano.

O Dicionário de Relações Étnicas e Raciais traz o seguinte significado de raça:

[...] raça pode significar um grupo de pessoas socialmente unificadas numa determinada sociedade em virtude de marcadores físicos como a pigmentação da pele, a textura do cabelo, os traços faciais, a estatura e coisas do gênero (CASHMORE, 2000, p. 23).

O dicionário ainda contempla que o termo “raça” pode apresentar diferentes significados, dependendo do meio social, trazendo sempre como sinônimo de espécie “a raça humana”. Isso acontece porque a terminologia “raça” traz consigo a ideia de descrever algo, bem como, remete a noção de diversidade.

Diante disso, nota-se que a escola pública brasileira – quando se fala das questões raciais – possui certo despreparo de seus profissionais da educação para abordar o assunto, sendo que, na maioria das vezes, tais assuntos são trabalhados em palestras ou seminários, realizados por entidades que não têm nenhuma ligação com a escola, e, na maioria dos casos, apenas em datas específicas que retratam a negritude e a importância da história, cultura e trajetória da população negra na construção da sociedade brasileira.

Silvério (1999, p. 54) ao abordar o significado do termo raça, chama atenção para o fato de que entre as pessoas, a terminologia raça é compreendida por diferentes tipos de pessoas, sendo que diversos autores usam o termo “raça social” para se referir um grupo social.

O Parecer CNE/CP 003/2004, protagoniza que:

O termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira.

Dessa forma, é preciso deixar claro que, através de diversos estudos ficou comprovado que do ponto de vista biológico, raça não existe, apenas se configura enquanto conceito, isto é, passa a se referir às diferenças culturais, mais especificamente a questão étnico-racial.

Segundo Gomes,

Os militantes e intelectuais que adotam o termo raça não o adotam no sentido biológico, pelo contrário, todos sabem e concordam com os atuais estudos da genética de que não existem raças humanas. Na realidade eles trabalham o termo raça atribuindo-lhe um significado político construído a partir da análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro e considerando as dimensões histórica e cultural que este nos remete. Por isso, muitas vezes, alguns intelectuais, ao se referirem ao segmento negro utilizam o termo étnico-racial, demonstrando que estão considerando uma multiplicidade de dimensões e questões que envolve a história, a cultura e a vida dos negros no Brasil (GOMES, 2016, p. 47).

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana:

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor da pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira (BRASIL, 2004, p. 34).

O termo etnia surge com intuito de eliminar a discriminação e o preconceito da população negra, isto é, propõe dar visibilidade a estes povos, mostrando suas verdadeiras

histórias que, na maioria das vezes, são contadas e recontadas de forma equivocada. Nesta concepção, a ideia de etnia quando concernente aos afrodescendentes não infere aos aspectos físicos que definem o ser ou o não ser negro, mas sim aos seus aspectos culturais e sua ancestralidade. Para Gomes (2016, p. 53), “o conceito de etnia baseia-se em atributos culturais compartilhados por membros de um determinado agrupamento e se refere a um conjunto de dados como língua, religião, costumes alimentares e comportamentos sociais”.

Cashmore (2000) acrescenta que:

O termo deriva do grego *etnikos*, adjetivo de *ethos*, e refere-se a povo ou nação. Em sua forma contemporânea, “étnico” ainda mantém o seu significado básico no sentido em que descreve um grupo possuidor de algum grau de coerência e solidariedade, composto por pessoas conscientes, ao menos em forma latente, de terem origens e interesses comuns. Um grupo étnico não é mero agrupamento de pessoas ou de um setor da população, mas uma agregação consciente de pessoas unidas ou proximamente relacionadas por experiências compartilhadas (p. 196).

A palavra etnia é identificada como um grupo distinto – em algumas situações – que, o que leva a ser diferente de outros grupos é a construção de sua identidade baseada nas religiões, rituais, enfim, dos diversos aspectos culturais. Exemplo disso são os grupos indígenas, os ciganos, a comunidade judaica, a comunidade islâmica e os muçulmanos dentro das atuais nações europeias – que cada um compõe etnias – por se identificarem como grupos distintos e construírem identidades próprias fundamentadas em religiões e costumes diferentes das sociedades ao qual estão inseridos.

2.1 RACISMO X CURRÍCULO ESCOLAR

O racismo, na sociedade brasileira ainda é muito forte, mesmo com a implantação de políticas afirmativas de combate e eliminação do mesmo, a exemplo da lei 10.639/03, que torna obrigatória a inclusão nos currículos das escolas públicas e particulares de temáticas que abordem a história da população afrodescendente e africana, não é possível acabar de uma vez o sofrimento, a tristeza e morte de milhares de seres humanos que são dizimados por causa da cor da pele ou devido a sua origem étnica. Para Sant’ Ana (2005): “[...] a impunidade neste país é tão grande que muitas pessoas ainda não perceberam que existe uma lei severa (se cumprida), que protege a todo (a) e qualquer cidadão (ã) vítima da discriminação racial ou étnica ou de qualquer tipo de preconceito” (p. 42).

Na verdade, no Brasil, quando se discorre sobre a palavra racismo, frequentemente a discussão é associada à figura do negro. Isso acontece porque o negro enfrenta situações discriminatórias praticamente todos os dias, e está relacionado à escravidão imposta a ele que perdurou por diversos anos.

Para Marais Ruiz (1988), um grande estudioso sobre racismo, em sua obra *Racismo e Sociedade*, afirma que:

Há uma relação muito próxima entre a escravidão a que foram submetidos em negros e a recusa as pessoas de cor negra. O estigma em relação aos negros tem sido reforçado pelos interesses econômicos e sociais que levaram os povos negros a escravidão. Daí o negro ter se convertido em símbolo de sujeição e de inferioridade. E este conceito negativo sobre o negro foi forjado (RUIZ, 1988, p. 100).

É importante salientar que o racismo nasceu na Europa no século XV, e é considerado uma das formas mais cruéis de discriminação porque é aquele em que a vítima, é obrigado a conviver pelo resto da vida com as características raciais, visto que não houve possibilidades de mudanças. Anterior a este período não existia preconceito e discriminação racial, como pontua o líder africano Leopold Senghor “o racismo, etnocentrismo carregado de diferenças raciais, reais ou imaginárias não tem mais de quatro séculos” (MEMMI, *apud* FERREIRA, 1978, p. 22). De acordo com essa perspectiva, Ki-Zerbo acrescenta que:

[...] o racismo é, como se sabe, um dos flagelos mais difíceis de extirpar. Teorizado sob diversas formas desde o século XVI, ele se encarnou na história de modo agudo, chegando ao genocídio em certos períodos: tráfico de negros, Segunda Guerra Mundial. Sobrevive ainda como um desafio monstruoso na África do Sul e em outras regiões, apesar dos trabalhos da UNESCO e de outras instituições para demonstrar sua natureza irracional. Mas a cura dos preconceitos é demorada, pois o racismo se espalhou de forma difusa e imanente nos manuais escolares, nos filmes e programas de rádio e televisão facciosos, e na presença de “dados” psíquicos mais ou menos conscientes trazidos às vezes pela educação religiosa e com mais frequência ainda pela ignorância e pelo obscurantismo (KI-ZERBO, 2010, p. 96).

O enfrentamento no combate ao racismo e seus derivados, preconceito e estereótipos entre negros e brancos não tem sido tarefa fácil, partindo principalmente dos Militantes do Movimento Negro que têm lutado bastante para uma educação das relações étnico-raciais.

Nesse sentido, um dos primeiros reconhecimentos de que a prática do racismo é comum na sociedade Brasileira e que os agressores devem ser punidos para garantir direitos de igualdades a todos os cidadãos independentes do seu grupo étnico-racial, deu-se com a

Constituição Federal de 1988, à qual repudia em seu artigo 3º, inciso IV, “o preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e acrescenta no artigo 5º o princípio da igualdade: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, a igualdade, à segurança e à propriedade [...]”.

É importante destacar que além da Constituição Federal de 1988, em 2003, também houve outro marco histórico no sistema educacional brasileiro, quando por meio da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e com a aprovação da Lei 10.639, tornou-se obrigatório o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira no currículo da Educação básica.

Essa Lei é um marco histórico para a educação e a sociedade brasileira por criar, via currículo escolar, um espaço de diálogo e de aprendizagem visando estimular o conhecimento sobre a história e cultura da África e dos africanos, a história e cultura dos negros no Brasil e as contribuições na formação da sociedade brasileira nas suas diferentes áreas: social, econômica e política. Colabora, nessa direção, para dar acesso a negros e não negros a novas possibilidades educacionais pautadas nas diferenças socioculturais presentes na formação do país. Mais ainda, contribui para o processo de conhecimento, reconhecimento e valorização da diversidade étnica e racial brasileira ((KIZERBO, 2010, p. 9).

Nessa perspectiva, por meio da lei 10.639/03, já provocou grandes avanços e aprofundamento dos estudos, debates e pesquisas acerca das questões étnico-raciais, mas, sobretudo, no desejo de erradicar as práticas racistas que ocorrem com pessoas negras. Além disso, desperta o interesse para a produção de materiais pedagógicos que subsidiarão a formação de professores para trabalhar a temática com seus alunos, contribuindo para uma efetiva educação das relações étnico-raciais no país, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, aprovada em 2004 pelo Conselho Nacional de Educação. Para Nilma Gomes (2001),

A revisão dos currículos, a construção de uma relação étnica e respeitosa entre professores/ as e alunos/as, o entendimento do/a aluno/a como sujeito sociocultural e não somente como sujeito cognitivo, a compreensão de que os sujeitos presentes na escola vêm de diferentes contextos socioculturais e possui distintas visões de mundo são princípios de uma educação cidadã. O reconhecimento de que esses cidadãos são homens e mulheres que pertencem a uma nação cuja composição é diversa e a consideração de que tal pertinência imprime marcas de uma educação cidadã que considere e inclui a questão racial (p. 90).

A promulgação da lei 10.639/03 fez com que o currículo fosse pensado e repensado na perspectiva da diversidade, bem como da construção da identidade, visto que acontece na convivência e nas relações sociais com outro sujeito, principalmente aquele que é considerado diferente. Para tanto, implementar as questões étnico-raciais no currículo é reconhecer a diferença, ou melhor, reconhecer que são os seres humanos que constroem identidades e diferenças no contexto de relações culturais e sociais.

No Brasil, a construção de um currículo que respeite a diversidade cultural passa, necessariamente, por uma postura de combate as práticas racistas e discriminatórias no interior da escola. Representa desconstruir as narrativas dominantes e racistas através das quais o racismo se perpetua em nosso país (BRASIL, 2003, p. 45).

A desigualdade étnico-racial na educação básica, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, ainda é bastante forte, portanto, para sua superação necessita-se repensar e elaborar políticas educacionais e propostas pedagógicas que valorizem a diversidade e respeitem as diferenças. Entretanto, ainda há escolas que desvalorizam e desrespeitam a diversidade, principalmente quando desconsideram a diversidade de seus alunos, para privilegiar um currículo eurocêntrico, ao abordar conteúdos relacionados à ideologia dominante.

Mediante tal ideia, Nilma Gomes postula que:

A revisão dos currículos, a construção de uma relação ética e respeitosa entre professores/as e alunos/as, o entendimento do aluno/a como sujeito sociocultural e não somente como sujeito cognitivo, a compreensão de que os sujeitos presentes na escola vêm de diferentes contextos socioculturais e possui distintas visões de mundo são princípios de uma educação cidadã. O reconhecimento de que esses cidadãos são homens e mulheres que pertencem a uma nação cuja composição é diversa e a consideração de que tal pertinência imprime marcas na construção da sua identidade racial são princípios de uma educação cidadã que considera e inclui a questão racial (GOMES, 2001, p. 90).

Diante dessa realidade, para abolir as estruturas de dominação fixadas a respeito da inverdade sobre a noção de superioridade branca é indispensável que o sistema de ensino garanta políticas educacionais destinadas ao combate à discriminação racial e valorização da diversidade étnico-racial, e que a escola inclua no currículo e no projeto político pedagógico conteúdos referentes a esta questão.

Enquanto a educação escolar continuar considerando a questão racial no Brasil como algo específico dos negros, negando-se a considerá-la como uma questão colocada para toda a sociedade brasileira, continuaremos dando espaço para práticas equivocadas e preconceituosas como (BRASIL, 2003, p. 39).

A escola precisará utilizar práticas pedagógicas que abordem a diversidade étnico-racial, e que supere o racismo e a discriminação de forma geral. Para tanto, é preciso debater e refletir sobre a cultura negra, bem como levar o sujeito a compreender que nosso país é constituído por uma nação miscigenada.

2.2 LEI 10.639/03: POLÍTICA AFIRMATIVA NO COMBATE AO RACISMO

A problemática histórica enfrentada pela população africana e afro-brasileira no seu dia a dia fez com que surgissem muitas discussões no intuito de repensar a condição dessa etnia frente à sociedade brasileira, sobretudo, na necessidade de corrigir as disparidades de injustiças e discriminação que se perpetuou por muitos séculos na sociedade brasileira, como bem pontua Munanga (1988),

Todas as qualidades humanas, serão retiradas do negro uma por uma. Jamais se caracteriza um deles individualmente, isto é, de maneira diferencial. Eles são isso, os mesmos. Além do afogamento no coletivo anônimo, a liberdade, direito vital reconhecido a maioria dos homens será negada. Colocando a margem da história, da qual nunca é sujeito e sempre objeto, o negro acaba perdendo o hábito de qualquer participação ativa, até o de reclamar. Não desfruta de nacionalidade e cidadania, pois a sua é contestada e sufocada, e o colonizador e o colonizado não estende a sua ao colonizado. Consequentemente ele perde a esperança de ver seu filho tornar-se cidadão (p. 23).

Nessa perspectiva, liderado por diversos movimentos representativos do povo negro é que foi sancionada, pelo então presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, em janeiro de 2003, a lei 10.639/03, que objetiva assegurar a construção de uma sociedade menos preconceituosa e mais inclusiva em relação ao negro.

A garantia na lei dar o direito de as populações negras verem a sua história contada na perspectiva da luta, da construção e participação histórica é um direito que deve ser assegurado a todos os cidadãos e cidadãs, de diferentes grupos étnicos/raciais, e é muito importante para a formação de novas gerações e para o processo de reeducação das gerações adultas, entre estas, os próprios educadores/as (BRASIL, 2003, p. 10).

A efetivação dessa lei ocorre a partir da modificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9.394/96, com a inclusão da Lei 10.639/03, que instituiu no currículo oficial de escolas públicas e privadas de Ensino Básico o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e indígena. A respectiva lei tem por objetivo promover nas escolas municipais, estaduais e federais de todo país a efetivação de uma política antirracista, possibilitando aos alunos, professores e sociedade de modo geral, a valorização e o resgate da história, as contribuições e influências da população negra no âmbito social, cultural, econômico e político do Brasil.

Além disso, também podemos afirmar que a alteração da lei se deu pelo fato de a maioria da população negra brasileira apresentar elevados índices de baixa autoestima, piores condições de moradia, saúde, trabalho e educação, bem como também são sujeitos a piadas que desqualificam a sua integridade humana. E os índices de exclusão e repetência escolar entre os estudantes negros são superiores aos alunos categorizados como brancos. Pesquisas apontam que o maior número de desistência do sistema escolar está relacionado a estudantes negros. Conforme Gomes (2001):

Nos últimos anos, alguns estudos têm mostrado que o acesso e a permanência na escola variam de acordo com a raça/etnia da população [...]. O índice de reprovação nas instituições públicas também demonstra que há uma estreita relação entre a educação escolar e as desigualdades raciais na sociedade brasileira (p. 85).

Por essas razões, evidencia-se que todos aqueles envolvidos direta ou indiretamente no sistema de ensino brasileiro, sejam professores, pedagogos, técnicos educacionais, técnicos de apoio ou formadores de políticas públicas, estão convocados a refletir a escola como um todo, perpassando desde os currículos em seu tempo e espaço. Isso se faz necessário para quebrar as estruturas rígidas e impróprias que as escolas públicas brasileiras ainda conservam sobre a população pobre e negra deste país. Cavalleiro (2001) ressalta que,

Os educadores devem ter atitudes que facilitem a permanência e a participação da criança na escola. Para promovermos essa relação saudável no espaço escolar e assim garantirmos uma educação antirracista, entre outras coisas, devemos constantemente observar alguns aspectos das relações interpessoais estabelecidas no cotidiano escolar (p. 156).

Nesse sentido, é preciso erradicar o caráter excludente da educação que impera sobre os grupos étnico-raciais que há décadas lutam pelos direitos de igualdade.

Os sistemas de ensino são os grandes responsáveis pela promoção e aplicação da lei. Por essa razão, no processo de implementação da lei, é necessário o engajamento das três dimensões da escola— institucional, instrucional e sociopolítica —refletidas nas seguintes categorias: currículo, atuação dos gestores e professorado, escolha dos materiais didáticos, entre outras. Em relação à gestão, ela deve ser democrática e participativa, na qual gestores, professores e comunidade trabalharão juntos para valorizar as questões étnico-raciais no âmbito escolar. É preciso romper com o etnocentrismo existente nos currículos, pois estes priorizam a cultura europeia em detrimento das tantas outras que estão presentes na sociedade, principalmente a africana (SILVA, 2010, p. 64).

A implementação da lei 10.639/03 se configura numa política pública de ação afirmativa com a finalidade de atribuir um olhar diferenciado para o tratamento da memória cultural da população negra, levando em consideração a História da África e da Escravidão no Brasil, diferente da abordagem eurocêntrica que até então era mantida. Amâncio (2010, p. 37) reafirma que a lei “permitirá que as expressões afro-brasileiras sejam percebidas como um saber e que a sociedade brasileira compreenda a reconhecer democraticamente a riqueza da diversidade é aceitar esse outro tipo de saber”.

Em síntese, a lei 10639/03 foi sancionada em um momento de avanço das discussões promovidas pelo Movimento Negro, que se caracterizou como um agente importante para a promoção do ensino da temática africana nas escolas públicas e privadas no Brasil, visto que a partir da lei a diferença cultural de matriz africana foi abordada e reconhecida como parte da memória nacional brasileira, “nesse contexto, ser negro possui vários significados, que resulta da escolha da identidade racial que tem a ancestralidade africana como origem, ou seja, assumir-se negra/ negro no Brasil é, essencialmente, um posicionamento político” (SANTOS; MACHADO, 2008, p. 51). Amâncio (2014) afirma que “a ação da lei sobre seu próprio processo enunciativo ocorrerá no sentido do resgate da autoestima, bem como da reconfiguração da identidade negra” (p. 38).

Com a promulgação da lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, a literatura afro-brasileira, ainda de maneira bastante restrita, passa a adentrar nos espaços escolares apresentando o negro como protagonista da sua própria história, a exemplo, dos textos que constituem os **Cadernos Negros**, deixando de ser apresentado de forma depreciativa e estigmatizada como antes era abordado do ponto de vista da elite branca

eurocêntrica: “A desvalorização e a alienação do negro estende-se tudo aquilo que toca a ele: o continente, os países, a língua, a música e a arte” (MUNANGA, 2006, p. 21).

Somando-se a tudo isso, já faz treze anos da criação da supracitada lei, que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica nos segmentos públicos e privados, porém, a sua aplicabilidade ainda não se tornou realidade em todo o âmbito de ensino do Brasil, principalmente no que diz respeito ao ensino da literatura. A literatura afro-brasileira, por sua vez, é omitida no contexto da sala de aula, em decorrência de diversos fatores, a exemplo da falta de formação dos professores para trabalhar com essa arte literária, e a falta de obras literárias nos acervos das bibliotecas envolvendo as questões étnico-raciais. “Trabalhar a história da África é um grande desafio para os professores, pois ela deve ser ensinada de modo a valorizar a cultura dos negros e assim contribuir para acabar com a exclusão desses sujeitos em nossa sociedade” (SILVA, 2010, p. 64). Amâncio (2014) ainda complementa postulando que:

A partir do momento em que o universo escolar passar a tratar cientificamente da história do Continente Africano, de seus países e respectivas matrizes étnico-culturais; do sequestro e da venda clandestina de negros africano para o trabalho escravo no Brasil; dos processos ideológicos de construção das categorias de raça e cor que sustentam a prática do racismo, bem como dos complexos psicológicos que permeiam o imaginário sociocultural brasileiro, a educação nacional, será de fato, um palco no qual se encerra novas performances de igualdade de direitos, liberdade de interação de saberes e respeito as diferenças (p. 35).

As instituições escolares são encarregadas de promover a formação integral do indivíduo para viver em sociedade cumprindo seus deveres e fazendo valer seus direitos. Direitos esses que durante séculos foram negados à população afrodescendente, os quais enfrentaram muitas dificuldades, preconceitos e estereótipos para sua inserção no meio social e, sobretudo, no Sistema Educacional Brasileiro. Portanto, as escolas deverão estar preparadas para discutir e incluir no currículo conteúdos relacionados às diferenças e ao respeito à diversidade cultural dos mais variados grupos étnicos, inclusive da população negra. “O currículo deve estar aberto à pluralidade e às contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (AMÂNCIO, 2014, p. 33). Para Silva (2001),

No que se refere aos currículos escolares, chamou-se atenção para a ausência dos conteúdos ligados a cultura afro-brasileira e a história dos povos africanos no período anterior ao sistema escravista colonial. Houve várias

iniciativas de inclusão destes temas nos currículos formais de certas escolas ou mesmo de redes de ensino de algumas cidades brasileiras. Então esbarrou-se no problema da falta de formação do professorado para tratar essas questões em sala de aula (p. 66).

A inserção da literatura afro-brasileira na sala de aula colaborará na promoção do resgate da história e cultura da população africana e afro-brasileira, permitindo aos alunos repensarem sobre as atitudes preconceituosas e racistas que ocorrem constantemente em nosso país, que na maioria das vezes são praticadas por eles mesmos sem se darem conta. “A literatura negra não é só uma questão de pele, é uma questão de mergulhar em determinados sentimentos de nacionalidade, enraizados na própria história do africano no Brasil e sua descendência, trazendo um lado do Brasil que é camuflado” (CUTI, 2010, p. 34).

Os alunos, pais, professores e sociedade de um modo geral precisam entender que a educação escolar é uma instituição social imprescindível na formação cidadã e humana do sujeito, além de ser um espaço adequado para implementação de políticas públicas afirmativas de combate à discriminação e o racismo. “Cremos que a educação é capaz de oferecer tantos aos jovens como aos adultos, a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializadas” (MUNANGA, 2005, p.17), Gomes (2001) também enfatiza que:

Todo nós sabemos que a Educação é um direito social. E colocá-la no campo dos direitos é garantir espaços a diferença e enfrentar o desafio de implementar políticas públicas e práticas pedagógicas que superem as desigualdades sociais e raciais. Essa é uma questão que precisa ser levada a sério pelos/as educadores/as e formadores/as de políticas educacionais (p. 84).

A partir da implementação da lei 10639/03, as produções literárias dos intelectuais negros sobre as relações raciais ganharam maior visibilidade na sociedade brasileira, além das inúmeras discussões e exigências para que houvesse a inserção de docentes na educação básica e superior, que trabalhassem com a temática africana e afro-brasileira. Vale ressaltar que a inserção dessa temática colaborou para uma nova concepção do próprio negro que se encontra nos bancos escolares, evitando-se distorções acerca de sua história e cultura. Segundo Amâncio (2014), a inserção da literatura afro-brasileira na escola “eleva a autoestima do alunado negro, de forma a abrir-lhe espaço para uma vivência escolar que o respeite como sujeito de uma história de valor, que é também a do povo brasileiro” (p. 37).

De um modo geral, muitos professores insistem em trabalhar na sala aula com textos literários que não apresentam nenhum enfoque étnico-racial, resultando, assim, na reprodução do preconceito, racismo e da negação de identidade da população afrodescendente, na qual ao longo da história brasileira foi quem sofreu as mais diversas formas de estigmatização, sendo desvalorizados, humilhados, marginalizados e estereotipados.

Na verdade, na escola é negado ao estudante o conhecimento de uma história que efetivamente incorporasse a contribuição dos diferentes estoques étnicos a formação de nossa identidade, como agravante de que a história parcial ali apresentada como exclusiva é aquela dos vencedores, dos colonizadores ou, para precisar a afirmativa, a história celebratória das classes econômicas e politicamente mais bem-sucedidas (MOURA, 1994, p. 78).

Com efeito, inserir a literatura afro-brasileira na escola é trazer para as crianças e adolescentes uma nova concepção e sua autoestima, já que os alunos negros são os maiores prejudicados através dos diversos tipos de preconceitos, como cita Cuti (2010): “A literatura é poder, poder de convencimento, de alimentar o imaginário, fonte inspiradora do pensamento e da ação” (p. 12).

A inclusão da literatura afro-brasileira na educação básica descentraliza o sistema literário brasileiro que há séculos silenciava as vozes e escrita de sujeitos que ficavam quase sempre às margens da sociedade, além de ser instituído como mecanismo de repressão e discriminação para atender ao interesse de uma classe dominante em que a ideologia é caracterizada por um sistema eurocêntrico baseado no patriarcado e no racismo. Dessa maneira, a literatura afro-brasileira surge para questionar as composições canônicas, “reivindicando a revisão e abertura do cânone a textos representativos de experiências e saberes tradicionalmente excluídos, apontando, assim, para a reorganização de construções simbólicas no âmbito da cultura e do sistema literário brasileiro” (SARTESCHI, 2011, p. 6).

Ainda seguindo esta perspectiva, Assis (2014) afirma que:

No arquivo da literatura brasileira construído pelos manuais canônicos, a presença do negro mostra-se rarefeita e opaca, com poucos personagens, versos, cenas ou história fixadas no repertório literário nacional e presentes na memória dos leitores. Sendo o Brasil uma nação multiétnica de maioria afrodescendente, tal fato não deixar intrigar e de suscitar hipóteses em busca de seus contornos e motivações (p. 151).

É notório que a literatura afro-brasileira é caracterizada pela inserção das temáticas relacionadas às questões étnico-raciais nas suas produções literárias – assumindo uma postura

política e ideológica – e o negro é representado como protagonista da sua própria história. Essa literatura preocupa-se com a construção/reconstrução da identidade de um grupo étnico que em outros momentos da história brasileira foi excluído do sistema canônico na literatura brasileira.

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer humano, através do seu axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes da cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidades atribuídas) tem funções conhecidas: a defesa da unidade de grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA, 2006, p. 12).

No entanto, considerando a escola como espaço de formação de leitores, acreditamos que a inserção do texto literário afro-brasileiro nas práticas pedagógicas dos professores, seja indispensável para a construção da identidade do sujeito afrodescendente, valorizando e ressignificando sua história, cultura e identidade, desconstruindo assim, os estereótipos e preconceitos que há muito tempo tentou expurgar a população negra da sociedade. Cruz (2012) assevera que “[...] pensar a literatura na escola é antes de todo acreditar que ela contribuirá para a construção e conseqüentemente a formação dos estudantes numa perspectiva humanizadora e libertaria” (p. 18); Cosson (2014) ainda acrescenta: “É na leitura e na escrita do texto literário que encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos” (p. 17).

A leitura do texto literário afro-brasileiro deverá ser abordado como mecanismo que oportunize aos alunos conhecimentos relativos aos valores culturais, históricos e à afirmação da identidade negra, além de dialogar com as propostas pedagógicas da escola com a finalidade de proporcionar aos discentes o desenvolvimento de sua capacidade intelectual, tornando capazes de atuarem contra o preconceito e pela promoção da igualdade racial e no combate às atitudes racistas e preconceituosas em relação aos negros. Conforme Cruz (2012),

A leitura ganha sentido para o leitor quando ele se percebe nela inscrito, quando encontra no texto o seu lugar de identificação. Esse lugar de identificação pode ser entendido como tudo aquilo que se constitui numa memória social e possa expressar, através do discurso o seu desejo de estar com o texto (p. 70).

Contudo, a leitura do texto afro-brasileiro nos permite transformar a sala de aula num espaço de debate e discussões a respeito das relações étnico-raciais que infelizmente ainda

geram diversas polêmicas na sociedade atual e, sobretudo, no contexto da educação escolar. Para Cavalleiro (2001), “[...] é necessário construirmos um cotidiano escolar que dê margem também a participação positiva da criança e do adolescente negro, o que auxiliará na sua integração e no seu desenvolvimento” (p. 155). Logo, essa leitura literária se construirá numa política e estratégia educacional de grande relevância para a mudança de percepção dos alunos e professores, na luta contra a discriminação racial e a valorização da diversidade racial.

2.3 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

Ao se referir à identidade, especialmente a identidade da pessoa negra, é bastante comum testemunharmos pessoas categorizando indivíduos baseados nas características raciais, de forma equivocada, atentando-se exclusivamente para a cor da pele, classificando as pessoas em duas categorias: entre brancos e negros. Por isso, para compreendermos a categoria identidade, é preciso entender os problemas enfrentados pela população negra, ter conhecimento de como ela é constituída no mundo, bem como se processa a construção da sua autoestima, da autoimagem e sua maneira de existir. Ainda é fundamental a compressão de como a pessoa negra desenvolve sua identidade, visto que estão inseridos em contextos sociais cheios de adversidades, onde a figura do negro é discriminada.

No entanto, a construção da identidade do ser humano é um processo que se inicia nos primeiros anos de vida e vai sofrendo influências em todos os referenciais com os quais ele irá se deparar ao longo de sua história. Esses referenciais quando se referem à pessoa negra, na maioria das vezes, são vistos de forma negativa. Quase dois séculos já se passaram e os negros ainda não receberam o trato e o reconhecimento necessário enquanto personagens essenciais na construção e desenvolvimento de nosso país. Na verdade, ainda existe um processo de desqualificação e estigmatização referente à capacidade física, intelectual e social das pessoas negras. Tais referências passaram a ser socialmente legitimadas, tornando-se “verdades” compartilhadas e difundidas pela maioria da população. Por meio desse processo as pessoas negras passaram a vivenciar situações de humilhação e desprestígio pessoal, no qual desencadearam desvantagens por eles enfrentadas nas situações concretas do dia a dia.

Para tanto, conforme Erikson (1972), a identidade ocorre durante todo o período de vida de um ser humano passa por diversos estágios de desenvolvimento distintos.

Em termos psicológicos, a formação da identidade emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis do funcionamento mental, pelo qual o indivíduo julga a si próprio à luz daquilo que percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com eles próprios e com uma tipologia que é significativa para eles; enquanto que ele julga a maneira como eles o julgam, à luz do modo como percebe a si próprio em comparação com os demais e com os tipos que se tornam importantes para ele (p. 21).

A identidade se constitui de maneira pessoal e social, ou melhor, ela é pessoal e social, acontece através da interação, das trocas entre indivíduos e do meio social ao qual estão inseridos. Conforme Castells (2002, p. 22), “a identidade é o processo de construção de significado com base em um atributo cultural ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o (s) qual (is) prevalece (m) sobre outras fontes de significado”.

Durante os anos de 1550 a 1888, a história do negro teve um legado de negação. Eles foram proscritos em seus direitos, sendo considerados como incapazes na possibilidade de se desenvolverem como seres humanos dignos. As elites mantiveram a figura do negro presa em situações precárias na tentativa de aniquilamento da cultura negra. Para a elite, os negros eram animais irracionais, desprovidos e expurgados da sociedade.

Dessa maneira, é necessário aos negros, antes de tudo – através da autoafirmação e conscientização – dar-lhes uma identidade de origem para assim alcançarem a conjuntura coletiva, e, especificamente se assumirem afrodescendentes em raiz para se tornarem brasileiros. Vale frisar que a construção da identidade de um indivíduo dá-se a partir do momento que este assume seu envolvimento e pertencimento a um determinado grupo social, ou melhor, consiste na interação entre indivíduo e a sociedade. “É a partir da diferença que se constroem os referenciais identitários. A identidade se constrói com relação à alteridade. Com aquilo que não sou eu. É diante da diferença do outro que a minha diferença aparece” (OLIVEIRA, 2006, p. 83).

Joseph Ki-Zerbo (2010) também corrobora: “Sem identidade, somos um objeto da história, um instrumento utilizado pelos outros, um utensílio. E a identidade é o papel assumido: é como numa peça de teatro em que cada um recebe um papel para desempenhar” (p. 78).

Portanto, para Hall (2007), uma vez a identidade sendo constituída desde o nascimento até a morte do indivíduo, assim como através do contato com as diversas culturas, está sempre sujeita às influências do meio na sua constituição. Logo, são esses aspectos que vão representar os valores pré-estabelecidos que são adquiridos através da sociedade a que o indivíduo pertence.

A noção de sujeito sociológico refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação “com outras pessoas importantes para ele”, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos – a cultura – dos mundos que ele/ela habitava. G.H Mead, C.H. Cooley e os interacionistas simbólicos são as figuras-chave na sociologia que elaboraram esta concepção “interativa” da identidade do eu. De acordo com essa visão, que se tornou a concepção sociológica clássica da questão, a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem (p. 11).

Ainda baseado na linha de pensamento do autor, a construção da identidade não é algo estável, ela está sempre em movimento e não pode ser vista de forma cristalizada. As pessoas mudam sua identidade a depender das necessidades do período. Assim, podemos afirmar que os indivíduos são constituídos de identidades contraditórias, as quais promovem movimentos em diferentes direções e nos dão oportunidade de mudança. Conforme Silva (2000).

A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação (p. 97).

Dessa maneira, a criança vai construindo sua identidade ao longo de sua formação social e intelectual, através de vários referenciais que fazem parte da sua vivência. Assim, podemos afirmar que o texto literário funciona como um referencial de extrema relevância na construção da identidade das crianças.

3 METODOLOGIA E ORGANIZAÇÃO DAS ETAPAS DA PROPOSTA DE TRABALHO

Considerando-se a natureza do objeto tomado para estudo e dos objetivos apresentados, o presente estudo se utilizará da pesquisa qualitativa, amparada no método da pesquisa-ação, visto que aconteceu no ambiente de sala de aula, visando melhorar a prática pedagógica e, conseqüentemente, o aprendizado dos alunos. A pesquisa-ação educacional é especialmente utilizada como uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos. A pesquisa-ação “caracteriza-se por ser uma linha de investigação associada às formas de ação coletiva, orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação” (THIOLLENT *apud* MESSIAS, 2012, p. 27). O autor acrescenta ainda que:

Os participantes não são reduzidos a cobaias e desempenham um papel ativo [...] trata-se de uma forma de experimentação na qual os indivíduos ou grupos mudam alguns aspectos da situação pelas ações que decidiram aplicar. Da observação e da avaliação dessas ações, e também pela evidencição dos obstáculos encontrados no caminho, há um ganho de informação a ser captado e restituído como elemento de conhecimento (THIOLLENT *apud* MESSIAS, 2012, p. 28).

Além disso, também nos amparamos na Resolução do nº 001/2014 – Conselho Gestor, de 23 de abril, que estabelece diretrizes para a pesquisa do trabalho final no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, que esclarece no art. 2º. : – A pesquisa, de natureza interpretativa e interventiva, deverá ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Nesta pesquisa, também utilizamos o Método Recepcional desenvolvido por Bordini & Aguiar (1993), numa pesquisa referente aos métodos de ensino de literatura, que permitem em colocar o aluno em contato com textos literários conhecidos e desconhecidos; simples e complexos; novos e antigos; triviais e estéticos, sempre debatendo os textos a partir das leituras e do interesse do grupo.

O Método Recepcional é constituído por cinco etapas, sendo que todas valorizam o papel do leitor, a saber:

(I) *Determinação do horizonte de expectativas* – nesta etapa, o professor utiliza-se do diálogo, de conversas informais, para instigar o interesse dos alunos, o modo de vida, as preferências, os valores, no intuito de refletir em estratégias para sua ampliação.

(II) *Atendimento do horizonte de expectativas* – etapa em que o professor permite que a classe tenha contato com textos literários que atendam ao interesse e desejo dos alunos. Procura-se textos literários e atividades que sejam prazerosas e atendam ao interesse dos mesmos.

(III) *Ruptura do horizonte de expectativas* – nesta etapa, o professor introduzirá textos literários que causem comoção nas certezas dos alunos.

(IV) *Questionamento do horizonte de expectativas*: etapa em que há a comparação dos dois momentos anteriores, analisando quais conhecimentos os alunos se adequaram.

(V) *Ampliação do horizonte de expectativas* – etapa em que os alunos já têm consciência do papel da leitura literária e experiência com a literatura, e seguem em busca de novos textos que atendam às expectativas.

Nesse sentido, apresentamos a seguir uma proposta de trabalho intitulada: *Cadernos Negros na escola: Leitura literária de contos afro-brasileiros*, que foi realizada na turma do 9º ano A, do turno vespertino de uma escola pública do município de Monte Santo – Bahia, para um público alvo de 27 alunos com faixa etária entre 12 e 18 anos.

Vale destacar que escola onde foi aplicado o projeto atende uma média de cento e oitenta (180) alunos, distribuídos nos turnos matutino e vespertino. Oferece escolaridade na modalidade de Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, aos alunos do Povoado Mandaçaia, município de Monte Santo, Estado da Bahia, desde 2011 e conta com o trabalho de doze professores, oito profissionais de serviços gerais, um diretor e um secretário escolar. E ainda possui um colegiado escolar e Projeto Político Pedagógico.

Sua estrutura física é composta por seis salas de aula, uma secretaria, uma diretoria, uma cantina, um almoxarifado, banheiros para os alunos, uma quadra poliesportiva e um pavilhão coberto para eventos.

A proposta de trabalho traz textos literários contidos nos **Cadernos Negros**, que abordam as questões étnico-raciais no ambiente escolar, permitindo ao professor de Língua Portuguesa a aplicabilidade da história e cultura da população afro-brasileira como está previsto na lei 10639/03, visto que é um desafio das escolas e educadores nos últimos anos o atendimento desta norma, bem como tem intenção de formar leitores críticos e autônomos.

Em 2003, após a alteração da Lei nº 9.394/1996 pela sanção da Lei nº 10.639/03 e depois com a regulamentação do Parecer CNE/CP nº 03/2004, e da Resolução CNE/CP nº 01/2004, foi estabelecida a obrigatoriedade do ensino de história afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas da Educação Básica. Diante disso, treze anos transcorreram da sua aprovação, porém, nem todas as instituições de ensino têm se preocupado em incluir nos currículos conteúdos que abordam essa temática, assim como os conselhos de educação, as secretarias de educação de alguns municípios ou estados, não tem intensificado condições que permitam a efetivação e aplicação desta lei. Segundo Nascimento (2001):

A educação formal tem grande relevância para formação de cidadãos críticos e conhecedores de seus direitos civis políticos e sociais. Torna-se fundamental a reflexão por parte de nós profissionais da educação sobre a presença das formas que conduzem as desigualdades da sociedade e também no espaço escolar. Compreender e reconhecer a desvantagem que constitui o racismo para o desenvolvimento das relações sociais entre negros e brancos com a penalização dos cidadãos negros – constitui uma ação fundamental para enfrentar essa falta de equidade (NASCIMENTO, p. 142).

Cabe reconhecer que a lei 10.639/03 trouxe para o sistema educacional brasileiro importantes contribuições. Dentre elas, podemos citar a promoção do respeito e valorização da diversidade brasileira, reconhecimento da população de afrodescendentes da mesma forma que outros grupos étnicos, valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, garantia de políticas afirmativas e do reconhecimento para o combate às diversas formas de preconceito, racismo e estereótipos, além de enfrentamento das relações étnico-raciais.

Souza confirma que:

Sabe-se que um/a profissional capacitado/a estará apto/a reverter de maneira de maneira positiva um material didático eventualmente ruim, bem como ampliar de modo criativo as pistas que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apresentam. Entretanto, para que esse trabalho seja mais efetivo é necessário o apoio de recursos didático –pedagógicos alternativos, ou seja, que alterem o status quo e apresentem novas possibilidades (SOUZA, 2001, p. 66).

Diante disso, foram escolhidos dois contos: “A infância de Daiane”, de Dirce Pereira Prado e “O anjo”, de Débora García, além de imagens que serviram para fazer uma análise do conhecimento prévio dos discentes, e o poema “Concedo-me ser negra”, que serviu para estabelecer relações intertextuais com os contos. Os temas abordados pelos textos referem-se ao racismo e ao preconceito que a população negra enfrenta na sociedade brasileira, mas,

sobretudo, provocando um debate para implementação da educação das relações étnico-raciais.

As atividades propostas foram realizadas em três encontros, divididos em horas/aulas de cinquenta minutos, totalizando uma carga horária de nove horas. Inicialmente, fizemos a leitura e interpretação de imagens, após, num segundo momento, realizamos leitura e discussão do conto “A infância de Daiane”, e do poema “Concedo-me ser negra”, o terceiro e último momento se deu com a leitura e discussão do conto “O anjo”, de Débora Garcia.

3.1 QUADRO RESUMO DAS ETAPAS E ATIVIDADES

ETAPAS	ATIVIDADES
<p>1ª ETAPA</p>	<p>Análise dos conhecimentos prévios dos educandos sobre as questões étnico-raciais por meio de imagens.</p> <p>1ª aula: Exposição de 06 imagens que representam violência, discriminação, racismo, preconceito e reconhecimento de pessoas negras.</p> <p>2ª e 3ª aula: Debate oral sobre as imagens apresentadas, contemplando as seguintes questões:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O que essas imagens representam para você? 2. Há alguma relação entre as imagens apresentadas? 3. Quais situações sociais são apresentadas nas imagens? 4. Você já presenciou cenas como essas na sua cidade, seu bairro ou outros lugares? Qual sua reação ou sentimento? 5. Escolha a imagem que mais lhe chamou atenção e produza um texto.
<p>2ª</p>	<p>Leitura de textos literários: Contos dos Cadernos Negros “A infância de Daiane”, de Dirce Pereira Prado e do poema “Concedo-me ser negra”, da mesma autora.</p> <p>1ª aula: Distribuição do conto “A infância de Daiane” e solicitação para uma leitura silenciosa do conto.</p> <p>2ª e 3ª aula: Debate oral atendendo os questionamentos a seguir:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Qual a temática abordada no conto?

ETAPA	<ol style="list-style-type: none"> 2. Você gostou do conto? Justifique. 3. Na sua opinião, Daiane tinha uma infância feliz ou infeliz? Por quê? 4. Leitura do poema “Conceda-me ser negra”. 5. Houve alguma relação do conto com o poema?
3ª ETAPA	<p>Leitura do conto “O anjo”.</p> <p>1ª aula: Foi escrito o título do conto na lousa e questionou-se as expectativas dos alunos, sendo norteado pelas questões: <i>Para vocês o que seria um anjo? / Na sua infância você recorda das principais brincadeiras?</i></p> <p>2ª e 3ª aula: Leitura individual e silenciosa do conto. E, por fim, debate oral a respeito da temática abordada no texto.</p>

4 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES E ANÁLISE DE DADOS

A proposta de trabalho intitulada: *Cadernos Negros na escola: Leitura literária de contos afro-brasileiros*, aplicada em uma escola localizada no município de Monte – Bahia, teve início no dia 18 de julho de 2016, foi dividida em três momentos, com a leitura de textos literários contidos nos **Cadernos Negros** para promover junto aos educandos discussões referentes às questões étnico-raciais, isso porque a lei 10.639/03, por si só não tem resolvido a problemática do racismo e preconceito no âmbito social. E, nessa acepção, a literatura pode ser considerada uma ferramenta de extrema relevância para a construção da identidade dos diferentes grupos étnicos, como ressalta Tereza Colomer (2007) que “[...] o texto literário ostenta a capacidade de reconfigurar a atividade humana e oferecer instrumentos, para compreendê-la, posto que, ao verbalizá-la, cria um espaço específico onde se constroem e negociam os valores e o sistema estético de uma cultura” (p. 27).

Heloísa Pires Lima também corrobora que:

Para além de uma função, a terapêutica, as narrativas voltadas para um leitor jovem apresentam o dinamismo das diferentes culturas humanas e o que imaginamos ser um espaço de significações, aberto às emoções, ao sonho e à imaginação. (LIMA *apud* MUNANGA, 2005, p. 101).

Todavia, faz-se necessário salientar que os professores de Língua Portuguesa utilizam a literatura na sala de aula enquanto prática de leitura e de reflexão das diversas temáticas que ela possa oferecer. No caso deste trabalho, foram utilizados textos literários que abarcassem a temática das relações étnico-raciais, permitindo o conhecimento da história e cultura da população negra, mas também trazendo para a sala de aula um debate na perspectiva de tornar o negro visível nos diversos contextos sociais – que na maioria das vezes tentam silenciar sua história – e também a luta por uma educação antirracista, combatendo quaisquer que sejam as práticas discriminatórias sobre população negra, garantindo o direito a igualdade e inclusão social. Segundo Cavalleiro (2001),

Ou nós educadores realizamos esse trabalho ou atuamos a favor da disseminação dos preconceitos. Não há como nos mantermos neutros. É preciso optar, pois lutar contra isso, não é tarefa exclusiva da população negra. A superação do racismo deve ser desejada pelos membros da comunidade como requisito primeiro para a plena recuperação da dignidade da condição humana (p. 151).

Diante dessa conjuntura, enquanto professores de Língua Portuguesa, percebemos a carência de se discutir a temática racial, não só na escola, mas em toda a rede de ensino do município, visto que a secretaria de educação nunca ofereceu cursos para os profissionais do magistério, inclusive com formação na área das relações étnico-raciais, e possui apenas dois profissionais: um mestre e outro especialista. Tal fato acaba acarretando dificuldades ao cumprimento da lei 10.639/03. Cavalleiro (2001) contribui dizendo que “o racismo cultivado por séculos requer programas de incentivos na escola, que visem combatê-lo, com objetivo de eliminar preconceitos e corrigir as desigualdades e formar cidadãos livres” (p. 160).

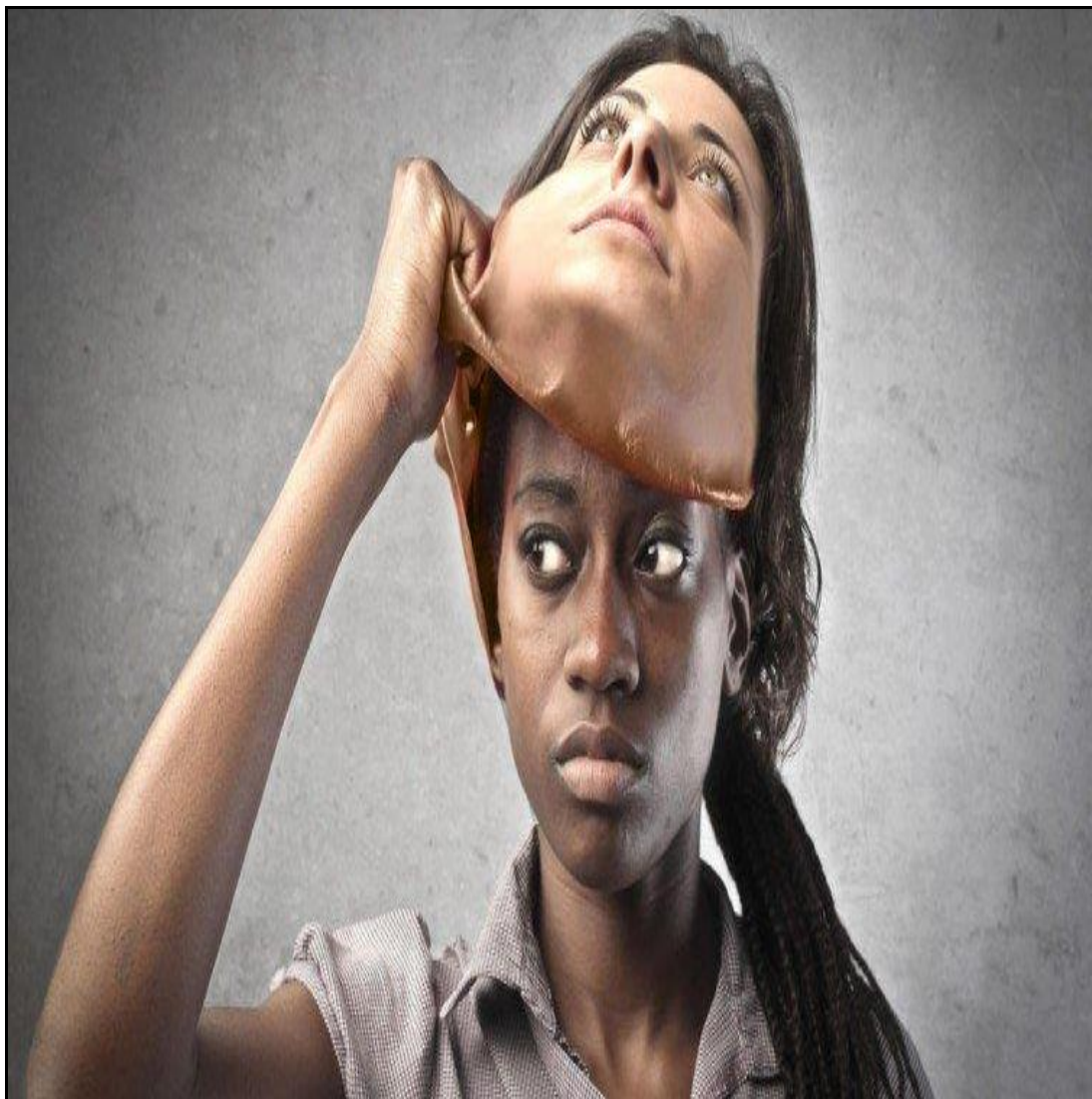
4.1 1ª ETAPA: ANÁLISE DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS EDUCANDOS SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICAS RACIAIS POR MEIO DE IMAGENS

A primeira etapa do trabalho aconteceu no dia 18 de julho de 2016. O primeiro contato dos alunos com o projeto se deu com a explicação de que seria desenvolvido um trabalho com textos literários afro-brasileiros, dividido em três encontros nas aulas de Língua Portuguesa. Também foram explicitados os objetivos, a participação dos discentes e a relevância social abarcada pelo respectivo projeto. Após a explanação, propusemos que a sala fosse organizada em círculo, e exibimos por meio de Datashow seis (06) imagens pesquisadas no *Google*, que representam racismo, discriminação, exclusão social e reconhecimento da população negra, orientando que os estudantes analisassem atentamente para fazerem uma discussão oral. Logo na primeira imagem apresentada, uma aluna negra de uma maneira frustrada disse: “vixe, é racismo!”. Isso ficou evidente que a aluna já sinalizava abrir um debate acerca da temática.

Após a exposição das imagens o professor teceu alguns comentários sobre as questões étnico-raciais, permitindo que os alunos se familiarizassem com a temática, mas, sobretudo com a finalidade de fazer um diagnóstico das impressões e os seus conhecimentos prévios adquiridos durante suas vidas. Para contemplar a interpretação das imagens, foram levantados alguns questionamentos e realizada uma atividade de produção textual. *O que essas imagens representam para você? Há alguma relação entre as imagens apresentadas? Quais situações sociais são apresentadas nas imagens? Você já presenciou cenas como essas na sua cidade, seu bairro ou outros lugares? Qual sua reação ou sentimento? Baseadas nas imagens apresentadas, faça um comentário sobre a imagem que mais lhe chamou atenção.*

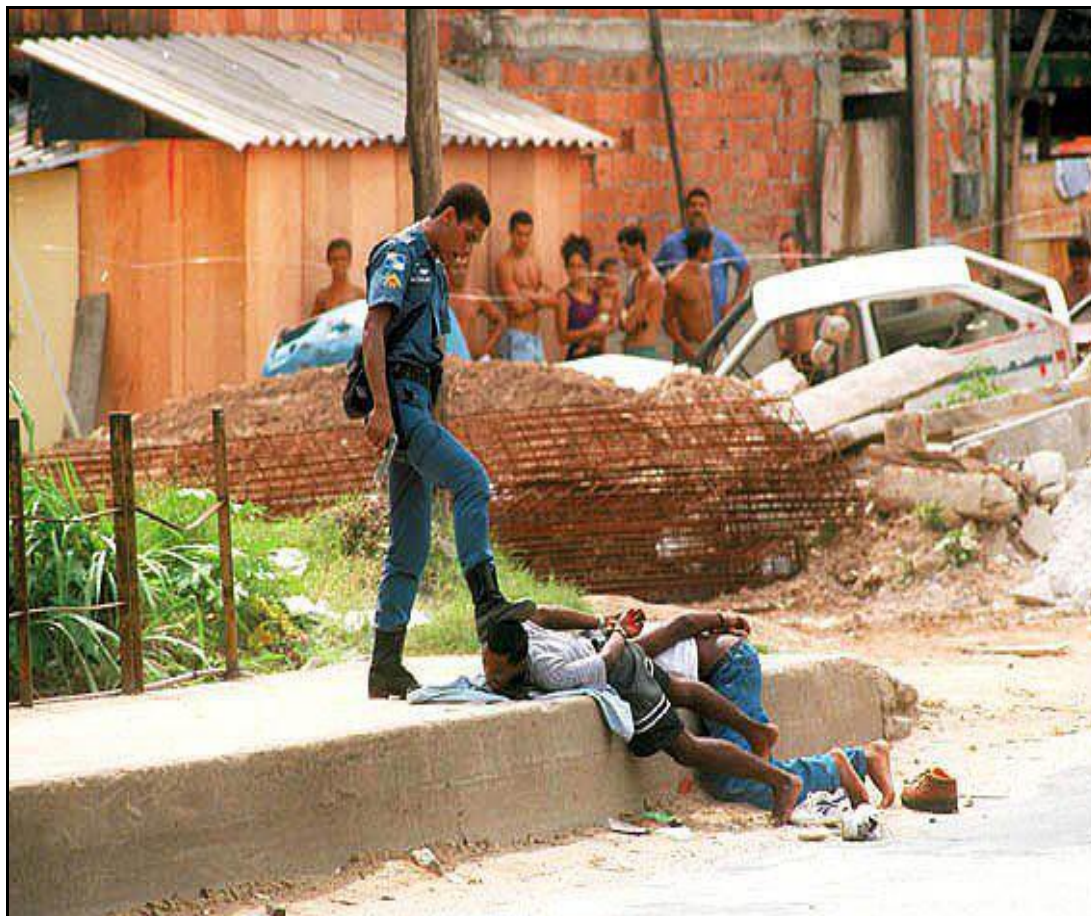
Seguem as imagens usadas na sala de aula com uma descrição realizada pelo professor pesquisador com propósito de situar o leitor, bem como se encontram as respostas obtidas pelos alunos nos quadros de 1 a 4, e em seguida as produções textuais.

IMAGEM 1 – A imagem retrata a figura de uma mulher negra, aparentemente triste por conta do racismo que ainda é tão forte na nossa sociedade, e prefere se esconder por trás de uma máscara para disfarçar sua cor, o formato da boca, dos olhos e a textura do cabelo, sendo que esses aspectos físicos são os mais levados em consideração pelos racistas



Fonte: Google Imagens.

IMAGEM 2 – A imagem mostra dois adolescentes negros moradores de um bairro pobre, sendo abordados de maneira cruel e desrespeitosa por um policial, enquanto outras pessoas curiosas assistem. Esta atitude provoca sofrimento e tristeza, bem como ainda pode continuar sendo propagada pela elite branca que o negro é marginal e bandido.



Fonte: Google Imagens.

IMAGEM 3 – Esta imagem apresenta uma criança negra, aparentemente moradora de um bairro pobre, e que tem sua casa “invadida” por um policial. Pode-se notar o medo e constrangimento desta criança. Ela sinaliza por meio da mão um pedido de calma. Esta situação de policiais abordarem a população negra de forma desrespeitosa se tornou uma prática bastante comum no dia a dia.



Fonte: Google Imagens.

IMAGEM 4 – A imagem retrata a figura de uma mulher negra, pano amarrado na cabeça e seu filhinho entre as pernas, enquanto ela dorme. Pelo contexto social no qual ela está inserida, nos remete que seja uma moradora de rua. Infelizmente, a população negra é a que mais sofre com as desigualdades sociais e raciais neste país.



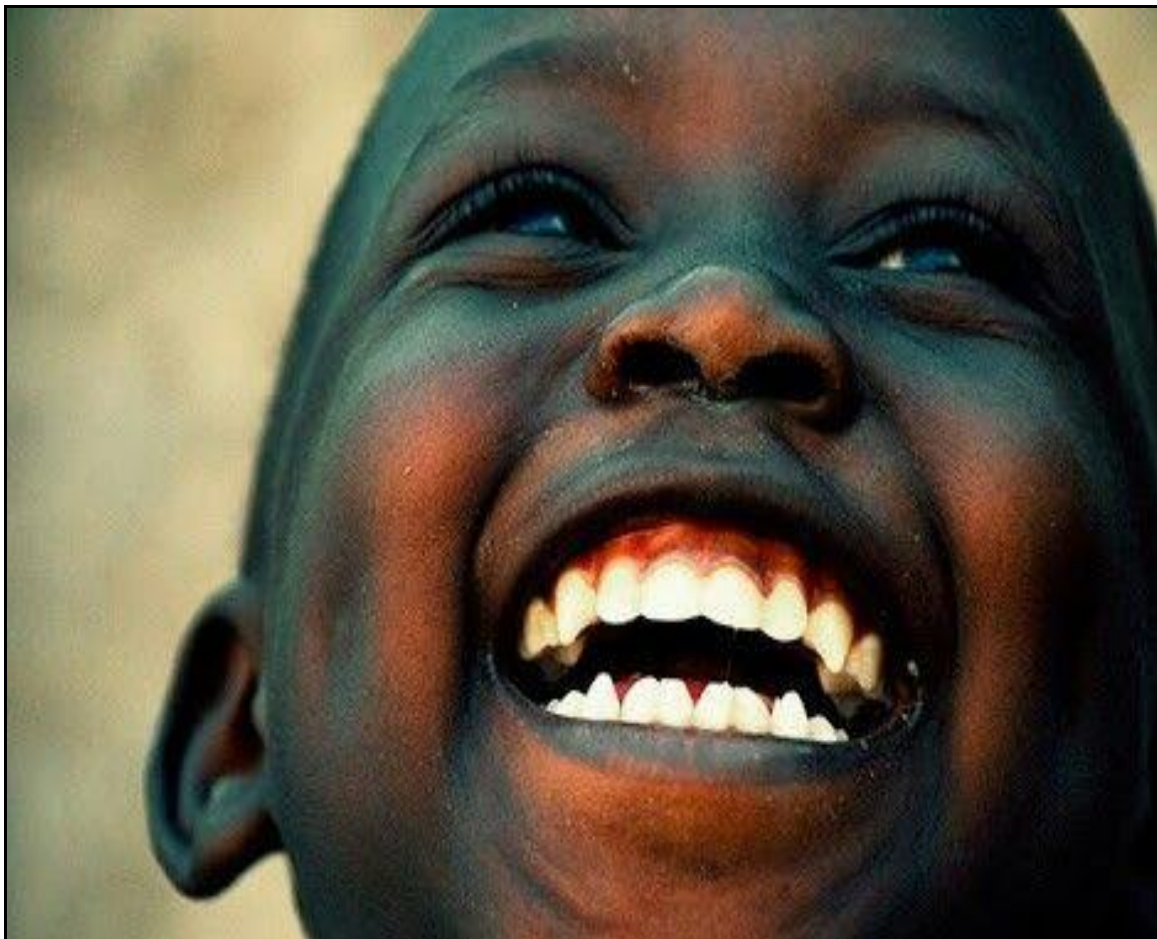
Fonte: Google Imagens.

IMAGEM 5 – Esta imagem mostra uma mulher negra feliz e sorridente. Passa a mensagem de que o negro é capaz de superar o racismo, preconceito e estereótipos que lhes são atribuído.



Fonte: Google Imagens.

IMAGEM 6 – A imagem nos apresenta uma criança negra alegre e feliz da vida. Esta imagem nos chama atenção para o respeito às diferenças. Não é a cor da pele ou etnia que pode determinar o sucesso ou insucesso do ser humano. Além disso, as questões étnico-raciais precisam ser discutidas e apresentadas às crianças desde cedo, fazendo com que elas reconheçam sua identidade e se afirmem enquanto negros.



Fonte: Google Imagens.

Seguem as respostas obtidas junto aos estudantes durante o debate oral.

QUADRO 1: O que essas imagens representam para você?

Aluno (A): “Mostra o sofrimento das pessoas negras por motivo do preconceito e da discriminação racial”.

Aluno B: “Os negros são discriminados por conta da cor da pele e do cabelo, às vezes são chamados cabelos de Bombril”.

Aluno (C): “A polícia prefere revistar os negros em vez dos brancos, isso tudo por conta do preconceito, às vezes o negro é considerado como marginal”.

Aluno (D): “Preconceito e racismo”.

Aluno (A): “Falta de respeito com as pessoas negras”.

Aluno (D): “Muitos enxergam os negros como marginais”.

Aluno (C): “Muitos negros ainda vivem na extrema pobreza por falta de oportunidades”.

Aluno (E): Interrupção de outra aluna: “Muitos negros são moradores de ruas”.

Aluno (A): “Falta de oportunidades que os negros têm”.

Aluno (E): “O negro também pode ser feliz, basta ele não dar muita importância para o racismo”.

Aluno (A): “O negro só é feliz quando se reconhece”.

QUADRO 2: **Há alguma relação entre as imagens apresentadas?**

(Aluno A): “Todas imagens estão mostrando a pobreza que pessoas negras vive (*sic*) ”.

(Aluno B): “As pessoas negras quando são discriminadas sentem medo, desprotegidas pela sociedade e pelas leis”.

(Aluno B): “As quatro imagens apresentam as dificuldades enfrentadas pelos negros, somente duas mostram o negro feliz, que venceu na vida”.

Aluno (C): “Todas imagens mostra (*sic*) o racismo que as pessoas negras vivem”.

QUADRO 3: **Quais situações sociais são apresentadas nas imagens?**

Aluno (A): “Racismo”.

Aluno (B): “Pobreza”.

Aluno (C): “Preconceito”.

Aluno (D): “Discriminação Racial”.

Aluno (E): “Reconhecimento de ser negro”.

QUADRO 4: Você já presenciou cenas como essas na sua cidade, seu bairro ou outros lugares? Qual sua reação ou sentimento?

Aluna (A): “Eu tenho uma boneca preta e outra branca e tenho uma sobrinha de três anos. Vi uma experiência tipo essa na internet e fui lá e fiz com ela. Peguei a boneca preta coloquei numa mão e a branca em outra e perguntei para ela qual era a mais bonita. Ela apontou para a boneca branca. E a feia? Ela mostrou para a boneca preta. Qual boneca é má? Ela mostrou para a boneca preta. No final eu perguntei qual boneca ela queria, ela pediu a boneca branca. Eu entreguei para ela a boneca preta, ela jogou no chão e tomou da minha mãe a boneca branca”.

A aluna (B) interrompeu: “O preconceito está nos próprios contos de fadas que sempre apresentam as princesas brancas, a exemplo de Cinderela e Branca de Neve”.

O principal objetivo dessa atividade foi realizar um diagnóstico sobre os conhecimentos prévios dos estudantes a respeito da noção de racismo, preconceito, e como os alunos se manifestam tanto em atitudes, estereótipos, sentimentos e preferências quanto em comportamentos: agressão verbal, rejeição, impedimento de participação em algumas atividades.

Na verdade, por meio das discussões referentes às imagens, notamos que os alunos do 9º ano da escola pesquisada já tinham certo domínio da temática apresentada, ao mesmo tempo em que demonstraram entusiasmo e interesse em se tornarem multiplicadores de um trabalho voltado para o combate às práticas racistas e preconceituosas.

Foi visível o conhecimento na maioria das respostas dos discentes por compreenderem que o racismo e o preconceito ainda estão muito presentes na figura das pessoas negras, provocando sérios problemas afetivos, emocionais e principalmente sociais. Nessa ótica, as pessoas negras que são vítimas de discriminação racial e preconceitos são marginalizadas nas diversas instâncias sociais; mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural.

Trabalhar com as questões étnico-raciais na sala de aula é um grande desafio, visto que a discriminação racial e o preconceito passam despercebidos nestes espaços, o negro, às vezes, continua sendo encarado de maneira inferiorizada, não sendo reconhecido pela sua contribuição na formação do nosso país nos aspectos econômicos e culturais, como bem pontua Cavalleiro (2001):

Não é tarefa fácil, visto que, em muitas situações teremos de lutar contra a história oficial, os meios de comunicação, a educação familiar e religiosa. Precisamos estar bem atentos para não difundirmos visões estereotipadas e preconceituosas não só em relação ao grupo negro, mas também aos demais grupos socialmente discriminados. É imprescindível de um trabalho preventivo e educativo (p. 159).

Os alunos ao analisarem atentamente as imagens foram unânimes ao afirmar que desde seus primeiros anos escolares nunca ouviram de outros professores discussões ou leituras de textos que contemplassem a figura do negro, bem como trabalhos desenvolvidos na escola com o intuito de combater o racismo. Ainda reafirmaram que tudo que sabiam eram conhecimentos adquiridos durante suas vidas, e que tinham gostado muito do debate promovido pelo professor pesquisador.

As imagens foram enriquecedoras para esta proposta de trabalho, pois despertaram atenção dos alunos para as relações étnico-raciais, as formas de violência que a população negra enfrenta, e, sobretudo, o trabalho com o texto não verbal (imagens), para se chegar ao texto verbal (escrito). É por meio do processo de leitura de textos verbais ou não verbais que mobilizamos e ativamos os conhecimentos prévios acerca da temática, ora em discussão, visto que ajuda na antecipação dos conteúdos, fazendo com que o leitor tenha compreensão daquilo que lê. Kleiman (1993) ressalta que,

A compreensão de texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimentos prévios: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto (p. 15).

Portanto, as imagens foram utilizadas para reforçar e aproveitar os conhecimentos prévios armazenados pelo leitor, mas no intento de seja lançada mão de conhecimentos coexistentes para construir um novo.

Após a exposição das imagens, podemos dizer que esse momento foi bastante proveitoso por ter despertado motivação, aprendizado e interesse por parte dos alunos, visto que muitos participaram das atividades de forma eficaz.

Verificamos durante a exposição das imagens a alegria dos alunos ao discutirem as questões raciais, o que não era tema priorizado nas aulas de Língua Portuguesa em outros momentos. A maioria analisou e debateu as imagens de maneira satisfatória, comentaram o

quanto gostaram, e as impressões que ficaram durante o processo, uma vez que tal atividade não estava sendo realizada de forma obrigatória, portanto, estavam realizando por prazer.

Analisando cada produção de texto é possível observar que, de fato, os discentes se empenharam na reflexão cuidadosa de cada imagem, tendo em vista que o resultado foi satisfatório superando nossas expectativas, como podemos perceber nas produções a seguir.

Destarte, podemos afirmar que essa é uma atividade bastante significativa para ser trabalhada na disciplina de Língua Portuguesa, uma vez que faz uma preparação prévia por meio do texto não verbal para se chegar ao texto escrito verbal. Nessa atividade, podemos observar que os alunos apresentaram interesses por esse tipo de texto (afro-brasileiros), talvez isso seja resultado da relação que eles têm com as redes sociais.

Produção textual sobre a imagem 1

Baseado nas imagens apresentadas, faça um comentário sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Não esqueça de atribuir um título!

Imagem 1

A vergonha de ser Negro

A imagem número 1, me chamou mais atenção por ela ter vergonha de ser o que ela é, por isso ela quer ser outro alguém que nem ela mesma sabe quem, ela só quer ter outra cor.

Por o motivo de que ela é negra, ela é ignorada por muitas (as), por causa de "Preconceituosos" que sentem-se, superiores que querem pisar, humilhar, que causa várias vítimas de até suicídio, causada da da depressão, os Negros merecem mais respeito!

Produção textual sobre a imagem 1

Baseado nas imagens apresentadas, faça um comentário sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Não esqueça de atribuir um título!

Medo de se assumir

A imagem representa a vergonha de uma pessoa negra por possuir essa cor. O que causa tanta vergonha?

Há muito tempo os negros são vítimas de racismo por estarem fora do padrão que o mundo apresenta. Por conta disso eles passam a ter vergonha da sua origem e se escondem, para poder se protegerem das pessoas que os apontam diferentes.

O racismo é de uma forma tão violenta, que chega a amedrontar os negros, levando-os a serem infelizes, a terem medo de se assumirem, de mostrar o que são, e o que podem fazer. E assim acabam se obrigando a acreditar que são diferentes, lhes causando o

recuo de conscientizar as pessoas que também são seres humanos, que são iguais a todos.

Está mais do que na hora da sociedade abrir mais os olhos e enxergar melhor a tamanha maldade que causam a essas pessoas. Verem o quanto estão destruindo a vida de muitos delas. "É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã."

Produção textual sobre a imagem 1

Baseado nas imagens apresentadas, faça um comentário sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Não esqueça de atribuir um título!

Imagem 1

Se escondendo do racismo

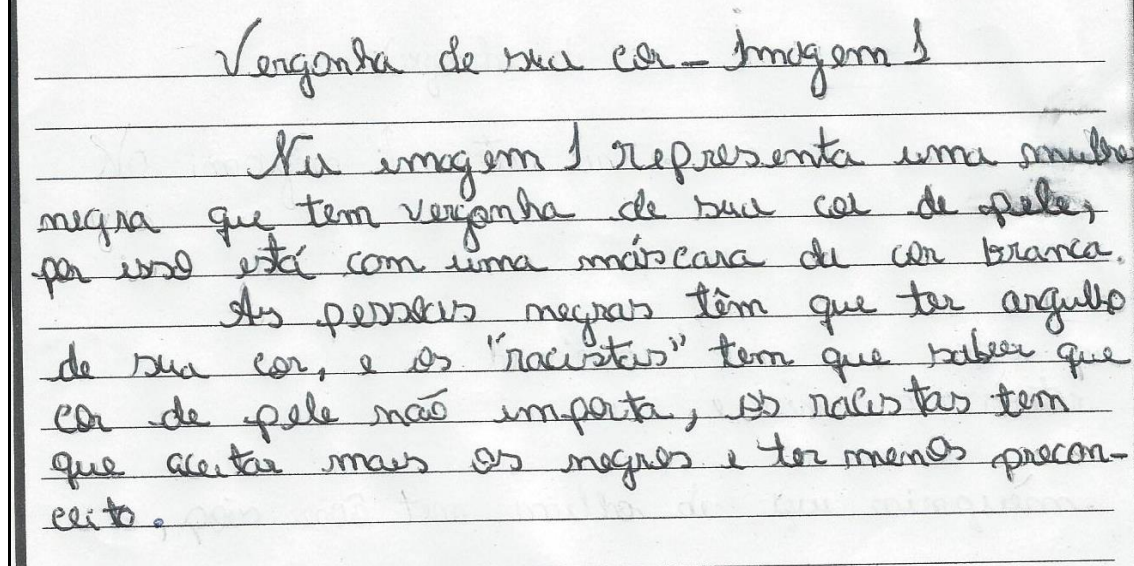
Na imagem mostra uma mulher de pele negra que aparentemente é infeliz, tentando se esconder com uma máscara de uma mulher de pele branca contra o preconceito da sociedade que acontece no dia a dia.

Diferentemente de outras pessoas negras que tem orgulho de sua cor, ela mostra na imagem vergonha e medo dos preconceituosos e finge ser uma outra pessoa para ser respeitada por todos da sociedade.

Portanto, infelizmente o preconceito com os negros está cada vez mais aumentando e deixando eles inseguros para correr atrás dos seus sonhos até porque a sociedade com seu racismo esquece que eles são seres humanos e precisa de oportunidades para ir atrás dos seus objetivos.

Produção textual sobre a imagem 1

Baseado nas imagens apresentadas, faça um comentário sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Não esqueça de atribuir um título!



Diante das quatro primeiras produções ficou nítido que os educandos dominaram com veemência aquilo que já se esperava. Eles conseguiram fazer a leitura da imagem, atentando-se para os mínimos detalhes, abordando as condições sociais que a maioria da população negra enfrenta corriqueiramente, levando em consideração que tais práticas são resultantes da cor da pele. Somando-se a isso, eles procuraram por meio das suas produções convencer o leitor a buscar alternativas de combate e eliminação do preconceito ou quaisquer outros tipos de discriminação.

As quatro produções foram intituladas "A vergonha de ser negro", "Medo de se assumir", "Se escondendo do racismo" e "Vergonha de sua cor". Através das produções textuais, já iniciando pelos títulos, tentaram mostrar que a partir do momento que o negro é violentado e marginalizado pela elite branca deste país, tende-se a tornar sua condição inferior, assim, desestimulando-o e fazendo com que se sinta rejeitado. Para Fazzi (2004): "As pessoas que são rotuladas de feias por motivo racial, às vezes assumem essa descrição de si mesmas" (p. 39).

Também é perceptível por meio de seus textos que os alunos reconhecem que o racismo e o preconceito de fato existem na sociedade brasileira, como fica evidente em alguns trechos:

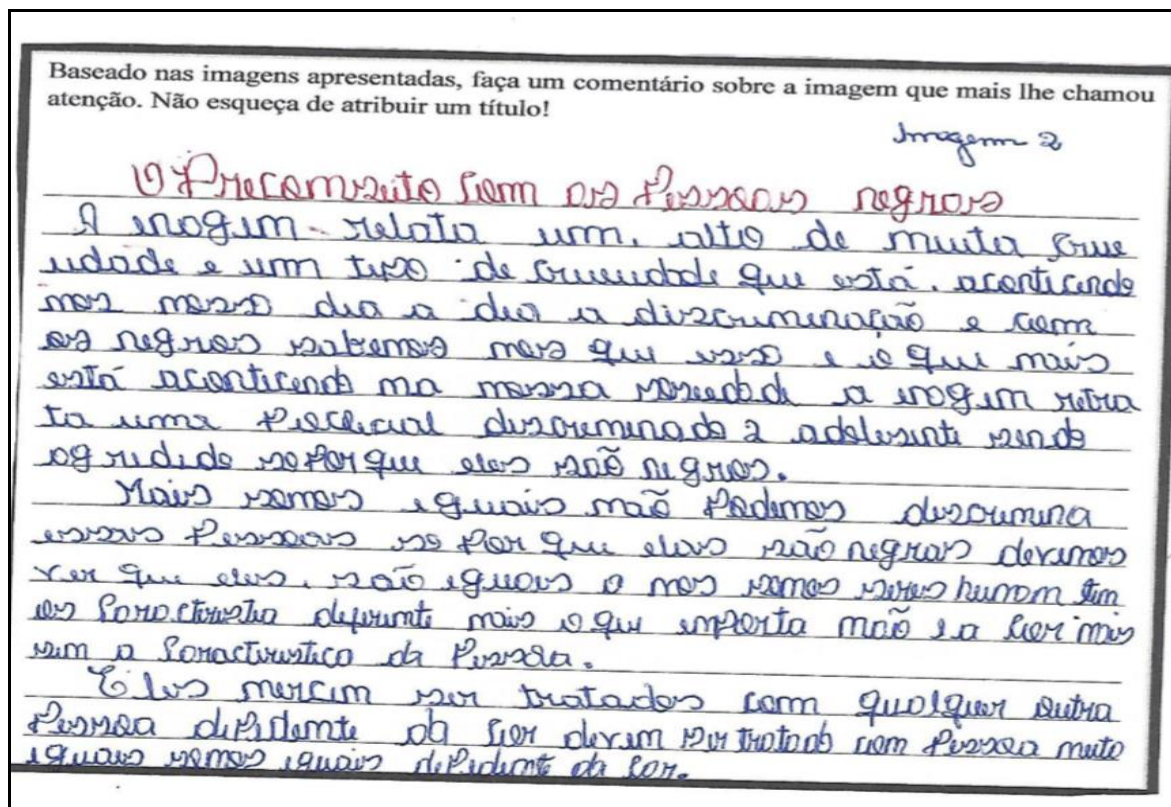
Aluno (A): “Há muito tempo os negros são vítimas de racismo por estarem fora do padrão que o mundo apresenta. Por conta disso, eles passam a ter vergonha da sua origem e se escondem para poder se proteger das pessoas que as apontam diferentes”.

Aluno (B): “Portanto, infelizmente o preconceito com os negros está cada vez mais aumentando e deixando eles inseguros para correr atrás dos seus sonhos até porque a sociedade com seu racismo esquece que eles são seres humanos e precisa de oportunidades para ir atrás dos seus objetivos”.

O que nos deixa bastante entusiasmados é a capacidade crítica dos alunos quando eles propõem que é preciso desenvolver estratégias de combate ao racismo na escola e nas demais instituições, corroborando com o pensamento de Gomes (2005): “a educação carece de princípios étnicos que orientem a prática pedagógica e a sua relação com a questão racial na escola e na sala de aula” (p. 149).

Diante disso, esta foi uma atividade extremamente relevante pelo fato de terem sido contemplados dois elementos relevantes: a leitura enquanto fator fundamental para a formação cidadã, humana e crítica dos seres humanos; e por outro lado discussões sobre as desigualdades raciais, no intuito de fortalecer a identidade étnico-racial.

Produção textual sobre a imagem 2



Produção textual sobre a imagem 4

Baseado nas imagens apresentadas, faça um comentário sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Não esqueça de atribuir um título!

Desigualdade Entre Os Negros 04

Acredito que hoje em dia as pessoas brancas estão com muito orgulho, preconceito, discriminação social, etc. Bom a imagem apresenta ser uma pessoa negra com seu filho sem lugar para morar com bastante dinheiro e sem dinheiro.

Poderia ser um novo mundo sem preconceito sem esses tipos de preconceito pois nosso mundo foi feito para todos serem felizes e não infelizes, se eu fosse uma negra seria muito agraciada pois nem toda felicidade precisa de dinheiro ou ser branco, e sim com sua dignidade na cara e o que muitos brancos não tem.

Produção sobre a imagem 4

Baseado nas imagens apresentadas, faça um comentário sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Não esqueça de atribuir um título!

Imagem 4

Os negros também não seres humanos
 Pessoas negras, vêm cada vez mais sazen-
 do com o racismo, violência, e desigualdade
 social. Esses racistas não vêem os negros
 como seres humanos e sim como animais
 selvagens, porcos que não tem onde mora e
 que comer.

Mas tem uma coisa que eles não sabem,
 é que esses negros também são pessoas normais
 como todo mundo e se eles fazem algo contra
 essas pessoas, só por causa da cor de sua pele,
 então estão julgando a si mesma.

Diante das produções textuais referentes às imagens 2 e 4, nota-se que os discentes produziram textos argumentativos, procurando discutir os principais malefícios provocados pelo preconceito e racismo em nossa sociedade. De forma sábia, apontam os tipos de agressões que afligem a população negra. Em suas produções reconhecem que o negro sempre foi representado como simples artefato de engrenagem de todo o sistema colonial, o que não se configura em contribuição para a formação do nosso país em todos os aspectos; social e econômico.

Nos seus textos também refletem, de fato, o que ainda ocorre na sociedade brasileira. As relações sociais que submergem a questão racial, e é por esse viés que as pessoas se estabelecem a partir do que elas visualmente aparentam ser, portanto, as situações que a população negra enfrenta já são consideradas por muitos como um aspecto comum, pois vivemos num país em que a questão do fenótipo é de fato um objeto de pré-julgamento em nossa sociedade. Segundo Fazzi (2004),

As práticas de xingamentos e gozações raciais tornam frágeis e instáveis os momentos de integração relativamente harmoniosos, pairando sempre uma ameaça sobre aqueles são vulneráveis ao rótulo preto-negro. Isso não quer dizer, no entanto, que depois de desencadeada a agressão racial, não seja possível a restauração da situação anterior (p. 182).

No Brasil, a cor da pele e os traços físicos infelizmente determinam quem são as pessoas. Elas passam por classificações raciais que vão refletir num aspecto de desigualdade para o negro na sociedade. Segundo Munanga (1988),

A ignorância em relação a história antiga dos negros, as diferenças culturais, os preconceitos étnicos entre duas raças que se confrontam pela primeira vez, tudo isso, mas as necessidades econômicas de exploração, predispuseram o espírito europeu a desfigurar completamente a personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais. O negro torna-se então, sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica (p. 9).

Vale a pena destacar que esse tipo de atividade desenvolvida com os educandos tornou-se muito gratificante, pelo fato de contribuir para a melhoria do processo de ensino aprendizagem e para uma formação mais humana e menos preconceituosa.

Por meio desse tipo de atividade pensamos em promover em sala de aula ações pedagógicas de práticas antirracistas com a contribuição da lei 10.639/03, no intuito de ressignificar a história do negro no Brasil. Também focamos a ideia de levar essa história a todos os discentes, brancos ou negros, a fim de mudar o conceito da história do negro no Brasil e desmistificar o eurocentrismo que está arraigado em nossa cultura.

Baseado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminação elaboradas com objetivos de educação das relações étnico-raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra, entre os negros poderão, oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos poderão que identifiquem as influências, a contribuição, a participação, e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as regras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira (BRASIL, 2004, p. 42).

Diante dessa perspectiva é preciso que seja tomada alguma atitude para que o ambiente escolar não continue sendo tomado pelas práticas racistas – às vezes de forma silenciosa – e que essa invisibilidade do negro não perpetue o racismo no Brasil, fazendo com que eles continuem sofrendo de maneira silenciosa em nossas escolas e na sociedade como um todo.

Produção textual sobre a imagem 5

Baseado nas imagens apresentadas, faça um comentário sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Não esqueça de atribuir um título!

Orgulho de ser negro Imagem 5
 Negro, um brando, uma pessoa má, é isso que os brancos querem de nós negros, a imagem 5 me chamou a atenção por que é uma negra e ela está feliz, está mostrando para os brancos que ela é negra! e que ela tem orgulho de ser negra assim como eu. Nem todo negro é um escravo, mais parece que os brancos brancos não sabem disso. Nós não podemos viver com a vida de uma pessoa negra. Não sabe viver, não vive com a vida de uma pessoa que não tem culpa de ter nascido negro. Eu sou negro, e tenho orgulho de minha cor.

Produção textual sobre a imagem 5

Baseado nas imagens apresentadas, faça um comentário sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Não esqueça de atribuir um título!

Imagem 5

Sou negra e tenho orgulho

A imagem mostra uma mulher negra, sorrindo, aparentemente feliz. Parece gostar de sua cor e não tem vergonha de ser negra. Diferentemente das outras imagens apresentadas, onde as pessoas negras estão sendo vítimas de racismo, sofrendo agressões físicas e penso que elas se sintam desprotegidas e excluídas da sociedade em que vivem.

Infelizmente, sabemos que as leis brasileiras não são tão rigorosas quanto a punição racial. No entanto, se as leis fossem mais rigorosas com os agressores raciais, a população negra se sentiria mais protegida e incluída na sociedade.

Os discentes, por meio de suas produções, trazem um novo posicionamento em relação à imagem 5. Eles conseguiram minuciosamente atender às nossas expectativas, uma vez que reconheceram a ideia de pertencimento racial, nos deixando bastante satisfeitos quando uma aluna se utilizou do texto (imagem) para discorrer de si mesma, assumindo a sua identidade e se aceitando enquanto pessoa de pele negra: “[...] Ela tem orgulho de ser negra assim como eu” (J. J. S.). Segundo Louro (2002), “reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência” (p. 12).

Diante disso, podemos afirmar que não é uma tarefa fácil discernir uma identidade positiva na população negra do ambiente escolar, visto que em nossa sociedade é histórico ensinar aos negros, desde muito cedo, que este precisa se aceitar sem ressalvas, nunca negar a si mesmo; no que isso tem sido o maior desafio enfrentado hodiernamente.

Segundo Sá (2010),

O ambiente escolar é uma das instituições formadoras de opinião que está repleto de identidades diversas, uma forma de micro sociedade com uma diversidade étnica e cultural enorme, tendo este ambiente o compromisso de formar indivíduos íntegros, com valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças. É neste aspecto que os movimentos sociais, principalmente o movimento negro, possuem como tarefa, além da denúncia, a reinterpretação da realidade social e racial brasileira e a reeducação da população e do meio acadêmico (p. 10).

Portanto, nas produções dos discentes, além de reconhecerem o aspecto identitário, também fizeram um convite para que as práticas preconceituosas, racistas e discriminatórias fossem combatidas, alertando sempre para os prejuízos que os mesmos causam na vida da população negra, há muitos séculos. Com isso, Parreiras observa que,

Durante muitas décadas, os negros e negras foram retratados nas histórias infantis, como figuras ingênuas, escravos, serviçais, subalternos desempregados, órfãos, abandonados, como coadjuvantes da ação [...]. Quando eram mulheres, apareciam como cozinheiras ou lavadeiras, geralmente gordas, vistas como crias da casa [...]. Esses estereótipos são transmitidos tanto através da linguagem verbal, quanto da não verbal, através das ilustrações (p. 43).

Podemos reafirmar que esta atividade foi útil para provocar os educandos acerca do respeito e da valorização da diversidade, além de promover debates voltados para a construção da identidade das pessoas negras.

4.2 2ª ETAPA: LEITURA DO CONTO “INFÂNCIA DE DAIANE” E DO POEMA “CONCEDO-ME SER NEGRA”

No dia 20 de julho de 2016, deu-se o segundo momento da aplicação do projeto. Nessa etapa, o professor organizou a sala em círculo, e escreveu na lousa o título do conto “A infância de Daiane”, para promover um debate oral a respeito das impressões e informações que poderiam ser abstraídas, ou melhor, foi realizada uma antecipação da leitura do conto. Os discentes também foram instigados sobre se gostavam deste período de suas vidas, além de serem questionados se seus pais já haviam comentado sobre a infância deles.

Após essa discussão, foi entregue uma cópia do conto para cada discente, e solicitado que fizessem uma leitura silenciosa. Em seguida o professor fez a releitura do texto em voz alta e propôs mais uma discussão oral por meio das questões: *Qual a temática abordada no*

conto? Na sua opinião, Daiane tinha uma infância feliz ou infeliz? Por quê? Além disso, também foi proposto aos alunos que fizessem a representação da personagem Daiane, como ela se sentia quando discriminada e como passou a viver depois que se reconheceu enquanto negra.

QUADRO 5: Qual a temática abordada no conto?

Aluna (A): “Daiane sofria discriminação pela professora e seus colegas por ser negra”.

Aluno (B): “Daiane se sentia excluída da sala de aula pelo racismo”.

Aluna (A): “Isso é fato de vergonha, a escola que deveria ser o lugar para Daiane se sentir protegida, onde conscientizasse as pessoas a aceitar as diferenças, agia de outra forma”.

Aluna (A): “Eles a apelidaram de desajeita só porque era negra e pobre”.

Aluno (C): “O racismo está no dia a dia, muitas pessoas negras sofrem essa violência por causa da sua cor, as colegas não gostavam de Daiane”.

Aluna (D): “Racismo na infância de Daiane”.

Aluna (E): “A escola desprezou Daiane”.

Aluna (A): “Por bastante tempo foi alvo de racismo na escola, sofria um grande preconceito por todos. É emocionante quando ela própria descobre o grande valor que tem e passa para todos aqueles zombavam dela”.

Aluno (F): “Daiane era muito desprezada pelos colegas por ser negra, eles zombavam e riam sempre dela”.

Aluno (B): “Pelo que entendi Daiane era a única negra da sala, por isso sofria muito de racismo”.

Aluna (A): “Daiane era tratada pela professora e os colegas como inferior”.

Aluno (G): “O conto relata a história de uma garota que era vítima de racismo na sala de aula”.

Aluno (E): “Daiane passou sua infância sendo vítima de racismo”.

Aluno (G): “Após descobrir que existiam princesas e rainhas negras a menina se entusiasmou e decidiu estudar para valer, é como se ela estivesse ressuscitada das cinzas”.

Aluno (G): “Penso que ela deveria estar se sentindo desprezada ou até mesmo inútil, porque todos zombavam de sua cara e não sabiam conviver e respeitar as suas diferenças. Percebi que Daiane não sofria somente de racismo, sofria também de *bullying* pelo seu jeito de ser”.

Aluno (G): “O que mais me deixou indignada, é que ela era vítima de racismo em um local

onde ela deveria estar se sentindo protegida, um local onde é para ser trabalhado e discutido a questão da igualdade”.

Aluna (A): “É angustiante ver uma criança tão nova passar por grandes dificuldades e não ter ninguém para ajudar lhe apoiar, lhe proteger de tudo e todos, abraçar e dizer não tenha medo eu estou aqui com você”.

Aluno (G): “Daiane acabou nos ensinando que apesar de nossa cor e do nosso jeito de ser diferente dos demais, devemos saber conviver e principalmente respeitar porque podemos ser surpreendidos por aquele que era chamado de desajeitado. Cor e jeito de ser não define o que somos, as vezes agimos daquela forma porque nos faz acreditar e pensar que somos aquilo que eles acham que nós somos”.

QUADRO 6: Na sua opinião, Daiane tinha uma infância feliz ou infeliz? Por quê?

Aluno (A): “Infeliz, porque ela era humilhada e maltratada na escola e em todo lugar por conta do racismo”.

Aluno (B): “Infeliz, porque era zombada por causa da sua cor dentro da escola”.

Aluno (C): “Infeliz, porque não teve infância por causa do preconceito que ela sofria e pior que era na escola”.

Aluno (D): “Infeliz, porque passou fome, perdeu sua mãe, seu pai foi embora e era discriminada”.

Aluno (A): “Infeliz, porque ninguém gostava dela por conta da sua cor”.

Aluno (E): “Infeliz, era discriminada até pela professora”.

Aluno (D): “Infeliz, porque era odiada pelos seus colegas devido a sua cor”.

De acordo com as respostas obtidas, nota-se o quanto é importante o trabalho com textos literários que abordem a temática das relações étnico-raciais. Dessa forma, os alunos se sentiram motivados a participar das discussões. Ficou nítido que os discentes fizeram uma leitura minuciosa e proveitosa do conto, apontando que o racismo e preconceito poderiam estar presentes nas unidades escolares. Ainda se percebe nas respostas o quanto eles dão credibilidade à instituição escolar, acreditando que a escola é um espaço privilegiado para discutir e combater a discriminação racial e o preconceito, como pontua um aluno: *“Isso é fato de vergonha, a escola que deveria ser o lugar para Daiane se sentir protegida, onde conscientizasse as pessoas a aceitar as diferenças, agir de outra forma”*. Além disso, eles

reconheceram o malefício que o racismo provoca nas pessoas negras, bem como a negação e omissão do currículo escolar, que de certa maneira colabora para a existência da desigualdade racial no contexto escolar.

Na educação brasileira, a ausência de uma reflexão sobre as relações raciais no planejamento escolar tem impedido a promoção de relações interpessoais respeitáveis e igualitárias entre os agentes sociais que integram o cotidiano da escola. O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais, contribui para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais. Mais do que isso, reproduzem ou constroem os negros como sinônimos de seres inferiores. O silêncio escolar sobre o racismo cotidiano não só impede o florescimento do potencial intelectual de milhares de mentes brilhantes nas escolas brasileiras, tanto de alunos afrodescendentes quanto de brancos, como também nos embrute e ao longo de nossas vidas, impedindo-nos de sermos realmente livres. [...] Livres dos preconceitos, dos estereótipos, dos estigmas, entre outros males. Portanto, como professor ou cidadãos comuns, não podemos mais nos silenciar diante do crime de racismo no cotidiano escolar, em especial, se desejamos realmente ser considerados educadores e sujeitos de nossa própria história. (CAVALLEIRO, 2005, p. 11-12).

Também fica evidente nas falas dos alunos o reconhecimento de que a escola precisa estar mais aberta para as discussões referente à convivência e o respeito às diferenças, assim como promover trabalhos sobre a discriminação racial, como ressaltado por Souza (2006):

A escola, em tese, deveria ser um lugar onde a igualdade de oportunidades fosse plenamente exercida. No entanto, a escola brasileira tem privilegiado as propostas curriculares que reproduzem a ideologia da classe dominante e, conseqüentemente, negligencia as necessidades do aluno negro que é a parte mais prejudicada da população escolar (p. 250).

Vale a pena frisar que a desigualdade racial também afeta os sujeitos tanto no contexto escolar quanto em outros aspectos de sua vida social. Pesquisas realizadas a respeito da desigualdade racial e do preconceito mostram que o racismo ainda é assustador entre a população negra e branca do Brasil.

As recentes estatísticas e pesquisas científicas oficiais do Estado Brasileiro que comparam as condições de vida, emprego, saúde, escolaridade, entre outros índices de desenvolvimento humano, vividos por negros e brancos, comprovam a existência de uma grande desigualdade racial em nosso país. Essa desigualdade é fruto da estrutura racista, somada à exclusão social e a desigualdade socioeconômica que atinge a população brasileira, e de um modo particular, o negro (GOMES, 2005, p. 47).

Implementar a história e cultura da população afro-brasileira e africana no contexto escolar, principalmente no Ensino Fundamental, requer certo cuidado dos profissionais da educação, tanto com o currículo formal quanto com o currículo praticado, bem como com o processo de ensino-aprendizagem envolvendo todas áreas do conhecimento para que a inclusão seja realizada de maneira correta, evitando que as práticas racistas e discriminatórias sejam disseminadas na própria escola, visto que ainda é bastante presente, como prevemos nas respostas dos alunos: *“Infeliz, porque era zombada por causa da sua cor dentro da escola/ Infeliz, era discriminada até pela professora / “Penso que ela deveria estar se sentindo desprezada ou até mesmo inútil, porque todos zombavam de sua cara e não sabiam conviver e respeitar as suas diferenças”*. Renata Felinto (2013) reconhece a escola como um espaço importante para ajudar na desconstrução dos estereótipos, preconceito e discriminação racial.

A escola tem múltiplas funções, desde desenvolvimento intelectual a construção da cidadania. Na sociedade brasileira, o professor no espaço escolar adquire a complexa tarefa de lidar com os conflitos construídos por ideias preconceituosas e discriminatórias (FELINTO, 2013, p. 64).

O objetivo desta atividade foi valorizar a cultura e história da população afro-brasileira por meio do texto literário, mas, sobretudo, fazer da sala de aula um espaço democrático de discussões voltadas para as questões étnico-raciais, onde sejam respeitadas e valorizadas as diferenças, visto que a identidade do nosso país é formada por matrizes culturais diversificadas.

Os desenhos a seguir, foram realizados pelos alunos, apresentando o recorte da questão da autorrejeição, por meio do racismo sofrido pela personagem Daiane na sala de aula e na sociedade.





FEIA!





Desenhos produzidos pelos alunos para demonstrar que a personagem Daiane se reconhece e afirma sua identidade





Para complementar a discussão, aguçar mais o raciocínio dos discentes e relacionar com o conto “A infância de Daiane”, o professor entregou uma cópia do poema “Concedo-me ser negra” para cada discente e pediu para que acompanhassem enquanto ele declamava em voz alta. Os discentes ouviram com bastante entusiasmo e disseram que gostaram e se identificaram com o mesmo, inclusive pediram para que nas próximas aulas fossem contempladas com mais poemas desta natureza. Em seguida também propusemos uma discussão oral, partindo da pergunta norteadora: *houve alguma relação do conto com poema?* Além disso, solicitamos que os discentes representassem através de desenhos os sentimentos, as emoções ou dores do “eu lírico” do poema.

Segue uma breve análise do poema, os desenhos e as respostas transcritas nos quadros de 5 a 7.

Concedo-me ser negra – Dirce Pereira Prado

Aprendi

A não sufocar a minha negritude

Tampouco disfarçar a minha cor

Percebo a beleza do meu cabelo duro

Hoje, reescrevo a minha história.

Aprendi a ser negra

Ter a minha identidade

A branca hipocrisia já não me assusta

Não me intimida

Minha linhagem predomina

E o repúdio me ensina!

Então, concedo-me

O direito da minha negritude

Quero a minha diferença

Expressar as minhas raízes

Assim, permito-me simplesmente

Ser negra...eu mesma!

(PRADO, 2011, p. 71).

O poema intitulado “Concedo-me ser negra” é um dos escritos de Dirce Pereira Prado, publicado nos **Cadernos Negros**, volume 37: poemas afro-brasileiros no ano de 2013, e apresenta questões referentes à construção da identidade e autoestima da pessoa negra. Para Castells (2002), “a identidade é o processo de construção de significado com base em um atributo cultural ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o (s) qual (is) prevalece (m) sobre outras fontes de significado” (p. 22).

No poema, o sujeito poético procura dar visibilidade ao negro, (re) valoriza sua pele negra e o cabelo *pixaim*, bem como é reforçada a ideia da luta e resistência do negro na busca do reconhecimento do “eu e do outro”, ou melhor, o eu lírico se assume na condição de ser negro, como fica evidente no verso *Aprendi a ser negra*. Nesse contexto, Oliveira (2006) destaca: “É a partir da diferença que se constroem os referenciais identitários. A identidade se constrói com relação à alteridade. Com aquilo que não sou eu. É diante da diferença do outro que a minha diferença aparece” (p. 83).

A voz poética de “Prado” por meio da estrofe: *Aprendi a ser negra / Ter a minha identidade / A branca hipocrisia já não me assusta / Não me intimida/Minha linhagem predomina / E o repúdio me ensina!*, salienta a presença de um desabafo acerca da construção da identidade, visto que se auto afirmar enquanto cidadão negro na sociedade brasileira é tarefa árdua, sendo que há séculos o negro é tratado pela sociedade “feito bicho”, isto é, de forma animalizada, não como um ser humano deve ser tratado.

De acordo com Severino Antônio (2009): “Os poemas têm-nos chamado à leitura e a escuta poético, assim como ao canto e ao corpo que dança. [...] para que possa florescer uma nova concepção epistêmica precisa de uma reeducação da inteligência e da sensibilidade” (p. 20).

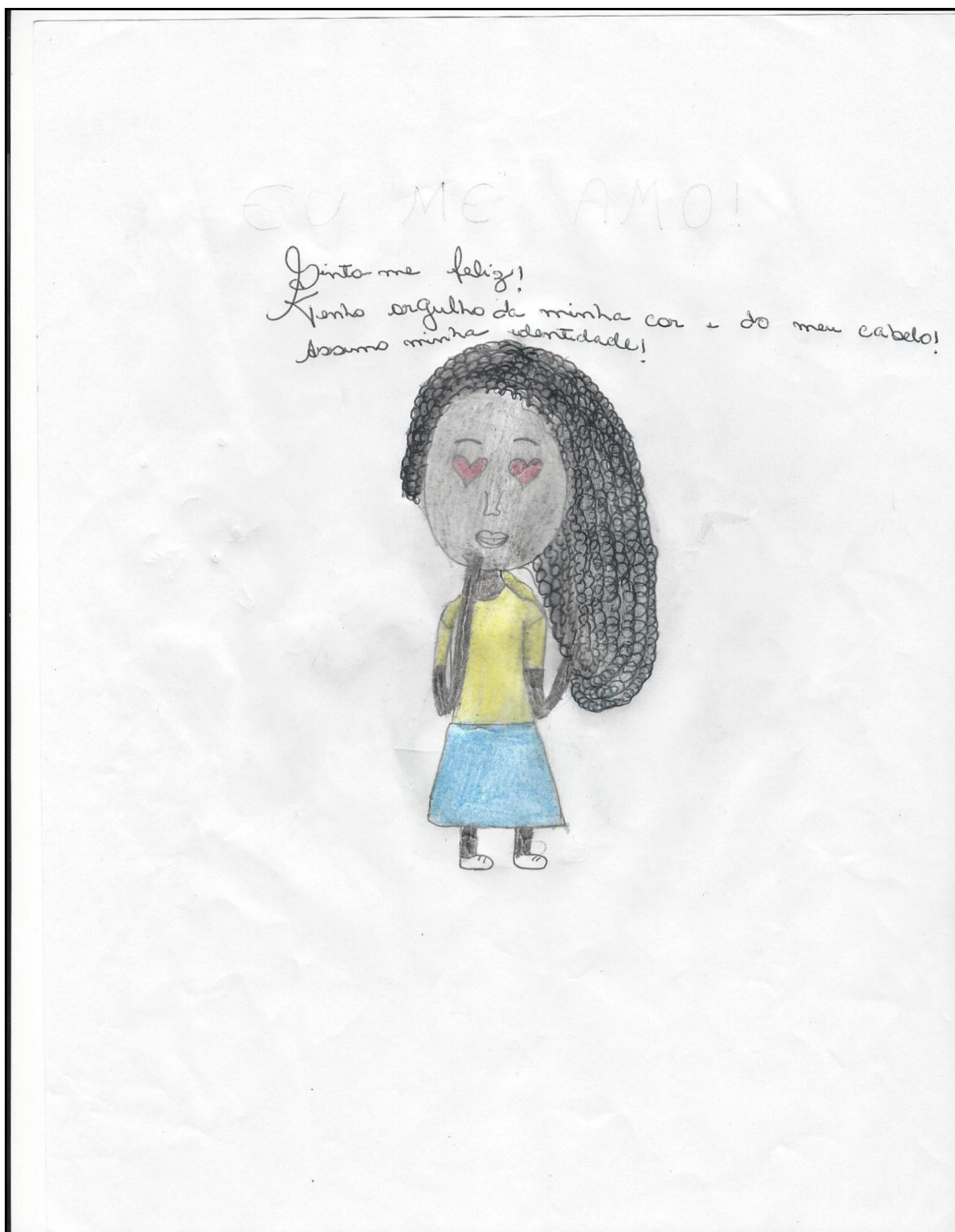
Na estrofe: *Então, concedo-me/ O direito da minha negritude/ Quero a minha diferença / Expressar as minhas raízes / Assim, permito-me simplesmente / Ser negra...eu mesma!*, traz à tona os sentimentos e emoções na autoapresentação como negra, assim como o desejo em se apresentar na verdadeira história de suas origens étnico-raciais.

Destarte, dando continuidade aos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, a seguir, os desenhos produzidos pelos mesmos para evidenciar o pertencimento étnico-racial do negro.

Aluno (A): A personagem se acha linda. Ela assume sua identidade e se reconhece enquanto negra



Aluno (B): Pessoas negras também são bonitas. Ela gosta do seu cabelo e da sua pele. Professor, eu queria ser negra também. Queria ter estes cabelos lindos.



Aluno (C): O eu lírico do poema não esconde suas origens. Ela mostra que negro também é gente, pode ser feliz, pode ter sucesso na vida



QUADRO 7: Houve alguma relação do conto com poema?

Aluno (A): “Sim, no conto a menina sofre preconceito por causa da cor, mas no poema se reconhece”.

Aluno (B): “Sim, no conto a personagem não gostava de ser negra, sofria muito, mais no conto a personagem adora ser negra”.

Sim, no conto a personagem não percebia sua beleza, mais no poema ela diz que percebe a beleza do seu cabelo duro. Isso é muito bonito professor porque a personagem aceita ser negra”.

Aluno (C): “Sim, no conto os brancos assustavam os negros, discriminando e maltratando e no poema não, os negros se reconhecem e não ligam mais para o que os brancos dizem deles”.

Aluno (C): “Sim, Professor, no poema a personagem aceita ser diferente e no conto ela só se aceitou no final”.

Aluno (D): “Sim, Professor, no final do conto a personagem se reconhece que é negra, e no poema ela se reconhece como negra em todo poema”.

Aluno (A): “Sim, no conto fala do preconceito que Daiane viveu, mas no poema a personagem se orgulha de sua cor, ela gosta de ser negra”.

Aluno (C): “Sim, professor, os dois textos falam da do negro, o primeiro do preconceito de uma garota e outro que ela gosta de ser negra”.

A partir da leitura do poema “Concedo-me ser negra”, vê-se que os estudantes trouxeram importantes contribuições no tocante à afirmação positiva da constituição da identidade da população negra, como pode ser observado nas falas: “*Sim, Professor, no final do conto a personagem se reconhece que é negra, e no poema todo ela se reconhece como negra*” / “*Sim, no conto fala do preconceito que Daiane viveu, mas no poema a personagem se orgulha de sua cor, ela gosta de ser negra*”.

Na construção da identidade, a mulher negra, seja sua pele de totalidade escura ou clara, constrói sua corporeidade e incorpora um movimento tenso de rejeição/aceitação/negação/afirmação do corpo. Essa aceitação vai depender de sua trajetória de vida, da inserção social, das possibilidades de convivências em espaços onde a cultura negra e as raízes africanas não sejam vistas de maneira negativa (FELINTO, 2013, p. 63).

Desse modo, compreende-se que a partir das atividades que foram desenvolvidas ao longo desse percurso, permitiu-se aos estudantes – mesmo que timidamente – construir uma percepção do que é reconhecimento indenitário das pessoas negras.

Nilma Gomes (2008) compreende a identidade como um movimento que não tem introito apenas no olhar de dentro – do próprio negro sobre si mesmo e seu corpo – mas também na relação com o olhar do outro, do que está fora, e esta relação se descreve como tensa, conflituosa e complexa, como podemos comprovar nas respostas dos discentes: “*Sim, no conto a personagem não gostava de ser negra, sofria muito, mais no conto a personagem adora ser negra*” / “*Sim, no conto a personagem não percebia sua beleza, mais no poema ela diz que percebe a beleza do seu cabelo duro. Isso é muito bonito professor, porque a personagem aceita ser negra.*” / “*Sim, no conto os brancos assustavam os negros, discriminando e maltratando e no poema não, os negros se reconhecem e não ligam mais para o que os brancos dizem deles*”.

Gomes (2005) ainda acrescenta que:

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indicam traços sociais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a condição humana (p. 41).

A partir da citação fica evidente que a identidade é construída a partir das relações e do contexto social ao qual o sujeito está inserido. Para Cavaleiro (2001), a identidade resulta da percepção que temos de nos mesmos, advinda da percepção de como os outros nos veem, como fica explícito nos versos do poema: “*Aprendi a ser negra / Ter a minha identidade / Assim, permito-me simplesmente/ Ser negra... eu mesma!*”

4.3 3ª ETAPA: LEITURA DO CONTO “O ANJO” DE DÉBORA GARCIA

No dia 25 de julho, ocorreu a terceira e última etapa do projeto. Nesse encontro, escreveu-se na lousa o título do conto “O anjo”, de Débora Garcia, e feito algumas indagações partindo das perguntas: *Para vocês o que seria um anjo? / Na sua infância você recorda das principais brincadeiras?* Tais questionamentos foram feitos com o objetivo de aguçar o pensamento dos discentes para a compreensão e interpretação do texto. Em seguida a sala foi organizada em círculo, distribuída uma cópia do conto para cada discente e solicitado que

fosse feito uma leitura individual e silenciosa. Após a leitura do conto houve um debate oral – o qual a temática foi esquadrinhada com mais detalhes – sendo norteadada pela questão: *Vamos conversar sobre o conto?*

Seguem as respostas dos discentes nos quadros de 8 a 9.

QUADRO 8: Para vocês o que seria um anjo?

Aluno (A): “Uma criancinha branquinha de assas que fica no céu”.

Aluno (B): “Um ser branquinho que fica no céu desejando o nosso bem”.

Aluno (C): Indagação: “O anjo também não pode ser preto, professor?”

Aluno (D): Interrupção: “Sim, o anjo também pode ser preto e proteger a gente, não é professor?”

Aluno (C): Interrupção: “Se pensar assim, nós que somos negros não pode virar anjo e ir para o céu”.

Aluno (D): “Professor, no filme *Auto da Compadecida* Deus é preto, então também tem anjo preto no céu”.

Aluno (E): “Deus gosta dos pretos e brancos. O preto também faz o bem para a gente”.

Segundo as falas dos alunos, notou-se que alguns ainda carregavam em mente a ideia de branquitude, pois acreditavam na ideia de um anjo branco e de olhos azuis, personagens criados em seus imaginários ao longo dos anos escolares e de suas vidas cotidianas. Contudo, outros trouxeram informações importantes, ressaltando que anjo também pode ser negro, fazendo uma comparação inclusive com a figura de Deus no filme *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna. Essas informações demonstraram que as atividades desenvolvidas anteriormente tiveram bons resultados, visto que os alunos já haviam amadurecido suas discussões acerca das relações étnico-raciais. Entretanto, a ideia desta discussão por meio da pergunta elencada foi desconstruir essa noção de identidade racial branca que propaga o racismo entre as etnias.

Precisamos entender que a criança negra não é “moreninha”, “marronzinha” nem “pretinha”. Quando a criança reclama que não quer ser negra, ela está dizendo que não quer o tratamento costumeiramente dada às pessoas pertencentes a este grupo racial. O que ela não quer, é ser ironizada, receber apelidos, ser excluída das brincadeiras... Assim, melhor do que chamá-la de “moreninha” para disfarçar a sua negritude é cuidar para que ela receba atenção, carinho, e estímulo para poder elaborar sua identidade racial de modo positivo (CAVALLEIRO, 2001, p. 156).

QUADRO 9: Vamos conversar sobre o conto?

Aluno (A): “professor este texto é bem parecido com aquela “A infância de Daiane”, porque fala também do preconceito e racismo”.

Aluno (B): Interrupção: “O preconceito também na sala de aula”.

Aluno (C): “Inácio queria ser como um anjo para se livrar do preconceito que sofria”.

Aluno (A): “Mas a professora acabou com a alegria de Inácio porque não deixou ele fazer o papel de anjo por causa da cor dele”.

Aluno (C): “A professora discriminou Inácio, que escola é essa?”

Aluno (D): “Essa professora merecia cadeia porque discriminou o menino”.

Aluno (E): “Essa professora é racista, não merecia dar mais aula”.

Aluno (F): “Na escola podia não ter preconceito e racismo, né professor?”

Aluno (G): “Inácio também foi maltrato e menosprezado pela professora e seus colegas porque ele era negro”.

Aluno (C): “A escola deveria ensinar que não pode discriminar as outras pessoas”.

Os alunos ao analisarem o conto “O anjo”, notaram uma forte relação com outro texto “A infância de Daiane”, já debatido em sala de aula, uma vez que os dois se aproximam da mesma temática: o racismo e preconceito enfrentado pelas crianças negras no ambiente escolar. Os estudantes retomaram a discussão anterior, por entenderem que a escola seria o lugar ideal para debater e construir políticas afirmativas no combate à discriminação racial. Segundo Munanga (2005), “[...] cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos introjetados pela cultura racista” (p. 17).

Combater a discriminação racial não é prerrogativa apenas das instituições de ensino, mas, sobretudo de outras instituições sociais, conquanto é na escola que encontramos as evidências de uma sociedade desigual, tanto nas oportunidades de acesso e permanência quanto na possibilidade de formação educacional segura que conduza a uma carreira acadêmica e consequentemente profissional.

Para Romão (2001):

É preciso educar para a igualdade e educar para igualdade pressupõe algumas compreensões. Primeiro, educar é um desafio, sobretudo quando temos claro de que no processo de educar as diferenças devam ser resguardadas. Tradicionalmente os educadores para educar, massificando suas turmas, seus alunos e seus conteúdos. Educar, ao contrário, exige

investir na formação das crianças, buscando o conhecimento como resultado de vivências históricas e cotidianas diversas que não se cristalizam no tempo que se constroem todos os dias. Para isso, o professor deve-se convencer de que a escola não é apenas um lugar de reprodução de relações de trabalho alienadas e alienantes. É preciso estar aberto para o novo (p. 177).

Infelizmente, no ambiente escolar, muitos aspectos negativos provenientes do meio social, referente aos negros, ainda tendem a se reproduzir. É muito comum presenciarmos situações de violência nas instituições de ensino. No Brasil e em outros países, essas situações têm provocado diversas inquietações, pois a escola sempre foi fomentada para nossas crianças como um espaço de aprendizagem, de brincadeiras, de respeito às diferenças e de socialização. Tais inquietações são perceptíveis nas falas dos alunos: *“A professora discriminou Inácio, que escola é essa?” / “Na escola podia não ter preconceito e racismo, né professor?” / “Essa professora é racista, não merecia dar mais aula” / “Mas a professora acabou com a alegria de Inácio porque não deixou ele fazer o papel de anjo por causa da cor dele”*.

É nas unidades escolares que deveria ser combatido o preconceito e a discriminação racial, por acreditar que é o lugar adequado para trabalhar acerca da construção do conhecimento e do enriquecimento cultural, entretanto, nota-se a reprodução de conflitos referentes às questões étnico-raciais. A criança e o jovem negro quando é submetido a estereótipos negativos tem seu aproveitamento e sucesso escolar comprometido.

Mediante ao exposto, vale frisar nas respostas dos alunos que eles chamam a atenção das instituições escolares para o trabalho com as questões étnico-raciais. *“A escola deveria ensinar que não pode discriminar as outras pessoas”*.

Cavalleiro (2001) ressalta que:

As diversas instituições socializadoras têm disseminado estereótipos e ideologias prejudiciais a aceitação da igualdade entre os seres humanos. Muitos aspectos do cotidiano escolar contribuem para que as crianças e adolescentes aprendam e cristalizem ideias racistas e práticas discriminatórias (p. 152).

Diante disso, ao inserirmos discussões relacionadas à questão étnico-racial nos programas de formação de professores, é preciso estarmos atentos para a superação das práticas pedagógicas segregacionistas, que, na maioria das vezes, acontecem nas datas comemorativas em que são escolhidas apenas crianças de cor branca para apresentar trabalhos escolares, bem como o uso de matérias didáticas eivadas de conteúdos equivocados em relação as personagens negras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolvermos o trabalho de leitura em sala de aula com os contos afro-brasileiros “A infância de Daiane” e “O anjo”, ambos contidos nos **Cadernos Negros**, volumes 32 e 34, amparado nos pressupostos teóricos citados nesta dissertação, procuramos apresentar aos professores de Língua Portuguesa, principalmente àqueles que exercem suas atividades nas séries finais do Ensino Fundamental, uma proposta de trabalho que contemplasse outras práticas de leitura sobre a História e Cultura da população afro-brasileira e africana, visto que já se passaram treze anos da aprovação da lei 10.639/03, e os espaços escolares ainda não receberam esta discussão de maneira eficaz.

É notório que a literatura afro-brasileira ainda é pouco trabalhada na Educação Básica: Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Pesquisas apontam que há muitos séculos a escrita de textos era apenas privilégio de uma elite branca, enquanto os negros eram vistos como seres escravizados e com pouco grau de intelectualidade. A partir da luta dos Movimentos Negros, colocaram em pauta o direito à cultura, à arte e à literatura.

Nesse contexto de lutas dos Movimentos Negros, a literatura afro-brasileira surgiu e passou a adentrar o contexto escolar da Educação Básica, sendo abordadas questões como racismo, preconceito e discriminação sob o olhar para a igualdade étnico-racial. Tais textos oriundos desta literatura têm por objetivo instruir sujeitos capazes de promover por meio da leitura uma formação que atenda aos princípios do respeito e aprendizagem com as diferenças.

A luta e resistência dos Movimentos Negros garantiram por meio da arte literária o direito de os negros expressarem suas realidades e sentimentos, mostrando que apesar da forte exclusão ao qual foram submetidos na pós-abolição, eles continuaram a deixar suas marcas, demonstrando conscientemente sua presença na cultura brasileira, a exemplo dos **Cadernos Negros**, publicados desde 1978 por escritores de diversos estados brasileiros, sendo o maior número de negros – com objetivo de ressignificar a história e a cultura da população negra – afirmou e valorizou a construção de uma identidade, dando visibilidade às populações afro-brasileiras.

O poeta Luiz Gonzaga Pinto da Gama, que nasceu em Salvador, filho da africana livre Luiza Mahin com um fidalgo branco de origem portuguesa, deixou um legado importante na expansão da literatura afro-brasileira. Luiz Gama iniciou ainda jovem a luta contra a monarquia e a escravidão, acreditando que o fim desses dois sistemas iria fazer ressurgir uma sociedade mais justa e isonômica.

As lutas travadas pelo poeta Luiz Gama serviram de estímulo para outros escritores se utilizarem da literatura para descrever as situações que as populações afro-brasileiras vivenciaram durante séculos: situações de opressão, exclusão, racismo, pobreza extrema e violência. Mais tarde, surgiram diversos pesquisadores engajados na luta pela valorização e respeito da etnia negra e afro-brasileira, no intuito de ressignificar a memória e identidade do povo negro, a exemplo de Eduardo de Assis Duarte, Florentina da Silva Souza, Maria Nazaré Lima, Maria Nazareth Fonseca, Oliveira Silveira, o professor e poeta Jônatas Conceição, Solano Trindade, Eduardo de Oliveira, Dominicio Proencia Luiz Silva, Zilá Bernd e Oswaldo de Camargo.

Com efeito, os **Cadernos Negros**, volume 32 e 34, foram os selecionados para abordar as questões étnico-raciais em uma turma do 9º ano. Organizamos o trabalho em nove horas/aulas, divididas em três encontros. Durante esses encontros, por meio da leitura de textos literários e não literários, pudemos discutir oralmente e por escrito temáticas voltadas para a construção da identidade da população negra e, sobretudo, se posicionar perante as práticas racistas e discriminatórias que a mesma enfrenta.

Dessa forma, compreendemos que trabalhar os contos afro-brasileiros permitiu aos alunos conhecer a origem, a história cultural da população negra, e a importância da mesma na formação do nosso país. Além disso, foi possível também o trabalho com a leitura e produção de texto.

Durante a execução desta proposta de trabalho procuramos possibilitar um esforço intelectual para aperfeiçoar entre os educandos o conhecimento sobre a cultura afro-brasileira, buscando sua lógica própria em outras histórias, outras experiências e práticas culturais, especialmente nos contos dos **Cadernos Negros**.

Os alunos demonstraram bastante envolvimento com as atividades desenvolvidas e interesse pelas temáticas exploradas nos contos. Inclusive durante a aplicação desta proposta nos permitimos na reflexão de que se todos os profissionais da educação procurassem outras estratégias mais dinâmicas e lúdicas para as questões étnico-raciais, teríamos mais êxito em nossas práticas, e ainda poderíamos homologar a relevância que tem o texto literário afro-brasileiro como elemento essencial na motivação e sensibilização para grandes mudanças na forma de ser dos seres humanos.

Diante do exposto, consideramos pertinente o trabalho com os contos afro-brasileiros nas aulas de Língua Portuguesa, no ensino Fundamental, pois, além de possibilitar o trabalho pedagógico de maneira mais dinâmica, pode favorecer o conhecimento das questões étnico-raciais, da valorização e respeito à diversidade, bem como promover o trabalho com a prática

de leitura e produção de textos. Dessa forma, faz-se necessário (re) pensar numa educação que esteja apoiada em ideias de diferenciação pedagógica, que respondam às necessidades de aprendizagem de cada um dos alunos, e que permitam correspondência e expectativas para todos os aprendizes, independentemente da etnia.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor-alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

AMÂNCIO, Íris Maria da Costa. **Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

ANTÔNIO, Severino. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento: diálogos com Prigogine, Morim e outras vozes/Severino Antônio**. São Paulo, Paulus, 2009.

AZEVEDO, Eliane. **Raça conceito e preconceito**. São Paulo: Ática, 1987.

BENTES, Raimunda Nilma de Melo. **Negritando**. Belém: Graphitte, 1993.

BRAIT, Beth. **A personagem**. São Paulo: Ática, 1985.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos - **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Ministério da Educação, 2003.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Arte / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. MEC. Parecer CNE/CP nº. 3, de 10 de março de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>>. Acesso em: 26 mai. 2016.

_____. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira**. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>> Acesso em: 17 dez. 2015.

Cadernos Negros, volume 32: contos afro-brasileiros. (Org.) Esmeralda Ribeiro, Márcio Barbosa. – São Paulo: Quilombhoje, 2009.

_____, **volume 34: contos afro-brasileiros**. (Org.) Esmeralda Ribeiro, Márcio Barbosa. – São Paulo: Quilombhoje, 2011.

_____, **volume 37: Poemas afro-brasileiros**. (Org.) Esmeralda Ribeiro, Márcio Barbosa. – São Paulo: Quilombhoje, 2014.

CAMPOS, Maria Inês Batista. **Ensinar o prazer de ler**. 3. ed. São Paulo: Olho d'água, 2003.

CANDIDO, Antônio. **O direito a literatura**. Vários escritos. 3. ed. São Paulo: Duas cidades, 1995.

_____. Antônio. **Formação da literatura brasileira**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1993.

CASHMORE, Ellis. **Dicionário de Relações Étnicas e Raciais**. São Paulo: Summus, 2000.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 70, 75, 106, 111, 120, 174.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos – In: Introdução - BRASIL. **Educação Antirracista**. Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. SECAD, 2005.

COLOMER, Tereza. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo, Global 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 5. reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

CRUZ, Maria de Fátima Berenice da. **Leitura Literária na escola: desafios e perspectivas em um leitor**. Salvador: EDUNEB, 2012.

CUTI, Luiz Silva. **Literatura Negro-Brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DALCSTAGENÉ, Regina. **A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990 – 2004**. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, nº 26. Brasília, julho a dezembro de 2005.

DUARTE, Eduardo de Assis. O lugar do negro na literatura percorrendo o cânone. In: BELMIRO, Celia Abicalil. *et al.* **Onde está a literatura?** Seus espaços, seus leitores, seus textos, suas leituras. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

ERIKSON, Erick. H. **Identidade, Juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama racial de crianças brasileiras: socialização entre pares e preconceito**. Belo Horizonte, Autêntica, 2004.

FELINTO, Renata. **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais**. Belo Horizonte, MG, 2013.

FERREIRA, José Maria Nunes. Colonialismo, Racismo, Descolonização. **Revista Estudos Afro-asiáticos**, n. 2, maio de 1978.

FILIPOUSKI, Ana Mariza. Formação de leitores de literatura juvenil na escola contemporânea: tarefa (im) possível? **Nonada Letras em Revista**. Porto Alegre, ano 15, n. 18, p. 155-166, 2012. Disponível em: <<http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/view/571/361>>. Acesso: 30 dez. 2015.

FURST, Mariana Samos Bicalhau Costa. **Multimodalidade**: As novas mídias nas aulas de Língua Portuguesa. (UFMG). Disponível em: <goo.gl/1RjaKQ>. Acesso em: 04 jan. 2016.

GARCIA, Débora. O anjo. In: RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio (Org.). **Contos afro-brasileiros**. V. 34. São Paulo: Quilombhoje, 2011.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.) **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

_____. *et al.* **Identidades e Corporeidades Negras**: Reflexões sobre uma experiência de formação de professores/as para a diversidade étnico-racial. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal 10639/2003. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. Disponível em: <goo.gl/oZ3jU9> Acesso em: 13 jul. 2016.

GUIMARÃES, Antonio Sergio. Racismo. In: **novas perspectivas antropológicas**. SANSORE, Lívio; PINHO, Osmundo, Araújo (Orgs.). 2. ed. Ver. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia, EDUFBA, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade e a cultura na pós-modernidade**. Trad. de SILVA, Tomas Tadeu. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=6346977>>. Acesso em: 02 jan. 2016.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura**; teoria & prática. Campinas: Pontes, 1993.

KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África I**: Metodologia e pré-história da África. – 2. ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010.

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo, Ática, 1993.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na Sala de Aula. In: **História das Mulheres no Brasil**. p. 447, 2002.

MACHADO, Serafina. As máscaras de Dandara. In: RIBEIRO, E.; BARBOSA, M. (org.). **Contos afro-brasileiros**. v. 32. São Paulo: Quilombhoje, 2009. p. 107-115.

MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006

_____. **Negritude: Usos e Sentidos**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.

MARTINS, Ricardo André Ferreira. Oralidade, literatura e leitura em alta: uma abordagem possível para a formação de leitores. **Nonada Letras em Revista**. Porto Alegre, ano 15, n. 18, p. 141-154, 2012. Disponível em: <http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/view/570/360>>. Acesso em: 02 jan. 2015.

MESSIAS, Rozana Aparecida Lopes. **Metodologia da Pesquisa Científica: fundamentos teóricos**. São Paulo: SEESP, UNESP, 2012.

MOURA, Gloria. **Ilhas negras num mar mestiço**. In: CARTA falas, reflexões, memórias, publicação do Senador Darcy Ribeiro. Brasília 4, n. 13, 1994.

_____. **O direito a diferença**. In: MUNANGA, Kabenguele. **Superando o Racismo na Escola**. 2. ed. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Educação e identidade afrodescendente. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e antirracismo na educação: Repensando nossa escola**. São Paulo. Selo Negro, 2001.

OLIVEIRA, Eliana de. **Mulher Negra Professora Universitária: trajetórias, conflitos e identidade**. São Paulo, 2004. (Tese de Doutorado).

PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça e VERSIANE, Zélia (Org.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005.

PARECER CNE/CP 003/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Conselho Nacional de Educação/CP, aprovado em 10/03/2004.

PARREIRAS, Ângela Maria Ramos. **Construção da identidade étnico-racial: o papel da literatura infantil com protagonistas negros e histórias das culturas africanas**. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado defendida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), 2007.

PRADO, Dirce, Pereira do. A infância de Daiane. In: RIBEIRO, E.; BARBOSA, M. (org.).

Contos afro-brasileiros. v. 32. São Paulo: Quilombhoje, 2009. p. 41-45.

ROMÃO, Jeruse. O educador, a educação e a construção de uma autoestima positiva no educando negro. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.) **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Selo Negro, 2001.

ROSA, Claudia Santa. **A leitura literária na escola pública.** Natal: RN, Ide, 2011.

ROSING, Tania Mariza Kuchenbecker. A força mobilizadora e revolucionária da leitura no desenvolvimento da educação. **Nonada Letras em Revista.** Porto Alegre, ano 15, n. 18, p. 71-109, 2012. Disponível em: <<http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/view/567/357>>. Acesso em: 29 mai. 2016.

RUIZ, Marais Tereza. **Racismo algo más que discriminacion,** San José, Costa Rica. Colección Análisis, 1988.

SÁ, Wellington Santana Moraes de. **A presença do negro no livro didático de história do ensino fundamental:** uma primeira análise. São Gonçalo, RJ, 2010.

SCHWARCZ, Lilia Mortiz. **O espetáculo das raças:** cientistas, instituições e questões raciais no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SANT 'ANA, Antônio Olímpio. **História e Conceitos Básicos sobre Racismo e seus Derivados.** In: MUNANGA, Kabenguele. Superando o Racismo na Escola. 2. ed. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Jeane de Cassia Nascimento; MARIANO, Márcia Regina Curado Pereira. Leituras literárias inclusivas: questões étnicas: raciais. In: GOMES, Carlos Magno *et. al* (Org.). **Leituras Literárias:** mito, gênero e ancestralidade. São Cristóvão, Editora UFS, 2014.

SANTOS, Isabel Aparecida dos. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.) **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Selo Negro, 2001.

SANTOS, Sônia Querino dos Santos e.; MACHADO, Vera Lúcia de Carvalho. **Políticas públicas educacionais:** antigas reivindicações, conquistas (Lei 10.639) e novos desafios. In: Revista Ensaio: aval. pol. públ. Educ. vol.16 no. 58. Rio de Janeiro Jan./Mar. 2008- <goo.gl/Q5ej6A>. Acesso em: 01 jan. 2016.

SARTESCHI, Rosangela. **A Lei 11.645/08 E o ensino de literatura afro-brasileira em perspectiva: Cuti e sua poética do confronto.** XI Congresso Luso afro-brasileiro de Ciências Sociais diversidades e desigualdade. Universidade Federal da Bahia, PAF I e III, Campus de Ondina, Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

SILVA, Ana Célia da. **A Discriminação racial nos livros didáticos:** Educação e discriminação dos negros. Belo Horizonte: MEC/FAE/ IRHJP, 1988.

SILVA, Cristiane Rute M. *et al.* Uma análise pedagógica sobre a implementação da Lei n. 10.639/03 em escolas da rede pública e privada de Belo Horizonte. IN: **Pedagogia em ação**. v. 2, n. 1, 2010.

SILVA, Maria Aparecida (Cidinha) da. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.) **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos Teóricos e estratégias de leitura de leitura: suas implicações no ensino**. Maceió: EDUFAL, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Raça e racismo na virada do milênio: os novos contornos da racialização**. Campinas, s/n, 1999. (Tese de Doutorado).

SILVA, Ana Celia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. 1. ed. Salvador, BA: Edufba, 2001 (2ª tiragem em 2003).

SOARES, Magda Becler. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da; ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura perspectivas interdisciplinares**. 5. edição, 7ª impressão, 2005. p. 18-30.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artemed, 1998.

SOUZA, Elizabeth Fernandes. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e antirracismo na educação: Repensando nossa escola**. São Paulo. Selo Negro, 2001.

SOUZA, Florentina da Silva. Momentos de Celebração. **Afrodescendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU**. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

SOUZA, Maria Elena Viana. A ideologia racial brasileira na educação escolar. In: OLIVEIRA, Iolanda e SISS, Ahyas (Org.). **População Negra e Educação Escolar**. PENESB 7. Niterói, EDUFF, 2006.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

ANEXOS



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana



Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos

Título do projeto: Cadernos Negros na escola: leitura literária de contos afro-brasileiros

Pesquisador responsável: Gilvan da Silva Jesus

Orientador: Jeane de Cássia Nascimento Santos

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Telefones para contato: (75) 992012730

O pesquisador do projeto acima declara estar ciente das normas, resoluções e leis brasileiras que normatizam a utilização de documentos para coleta de dados identificados e, na impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), devido a óbitos de informantes, assume o compromisso de:

- I. Preservar a privacidade dos sujeitos, cujos dados serão coletados;
- II. Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do projeto em questão;
- III. Assegurar que as informações obtidas serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar os sujeitos da pesquisa.

Itabaiana, ____ de _____ de 2016.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Gilvan da Silva Jesus	
Jeane de Cássia Nascimento Santos	



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana



Termo de consentimento livre esclarecido

Eu, _____, aluno(a) do nono ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Tereza Alves de Andrade, localizada no município de Monte Santo/BA, autorizo o professor Gilvan da Silva Jesus a utilizar minha imagem e minhas produções referentes às atividades relacionadas ao projeto “Cadernos Negros na escola: leitura literária de contos afro-brasileiros”, desenvolvido pela mesmo, em uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, junto à Universidade Federal de Sergipe.

Estou ciente de que as produções serão despessoalizadas e de que minha identidade será mantida em sigilo.

Monte Santo, ____ de _____ de 2016.

Assinatura por extenso

Como tenho menos de 18 anos, meu responsável legal também assina o documento.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana



Eu, _____, residente na cidade de _____, no Estado da Bahia, assino a cessão de direitos da produção do aluno acima identificado, desde que seja preservado o sigilo como manda o Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, resolução 196/96 versões 2012.

Monte Santo, ____ de _____ de 2016.

Assinatura por extenso